



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

**APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN
EMOCIONAL, PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA
ESCOLAR, EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JULIO PONCE ANTÚNEZ DE
MAYOLO-OLMOS - 2015**

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTORA

Mg. MARUJA TRINIDAD IBÁÑEZ NÚÑEZ

ASESOR

Dr. JUAN PABLO MORENO MURO

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

INNOVACIÓN CURRICULAR

CHICLAYO - PERÚ

2015

PAGINA DEL JURADO

.....
Dra. Mònica Ortega Cabrejos
Presidente

.....
Dra. Bertila Hernàndez Fernàndez
Secretario

.....
Dr.JUAN PABLO MORENO MURO
Vocal

DEDICATORIA:

- Todo mi esfuerzo plasmado en esta investigación les ofrezco a mis hijas: María del Socorro, María Alejandra, María de Fátima y Diana Milagros; para que sirva como ejemplo y aliento en esta tarea que también ellas han iniciado.
- A mi Madre por permitirme aprender más de la vida a su lado por darme la fuerza y el entendimiento en mi formación como persona y profesional.
- A mis hermanos y hermanas por su confianza depositada en mí, para el logro de mis objetivos.
- Gracias a la mejor persona que entró en mi vida y se quedó para siempre: JAMES ROLANDO, esposo mío, por ayudarme a construir mi sueño.

AGRADECIMIENTO:

Al Ing. Cesar Acuña Peralta, Rector de la Universidad “Cesar Vallejo”, por su desinteresado apoyo al magisterio Lambayecano y Nacional, hacer de cada maestro constructor de vidas cultas y sociales, en los estudiantes a quienes educamos.

A la Dr. Juan Pablo Moreno Muro asesor de mi tesis, quien con su vasta experiencia profesional, ha edificado en mi persona como un doctorando en educación; el conocimiento e importancia de la investigación educativa, encaminando nuestra vocación y formación en el verdadero perfil docente, dentro del marco de la ética y los valores que como persona lo caracteriza. Y por su invaluable dedicación a la investigación educativa en la preparación del magisterio lambayecano.

La autora

DECLARACIÓN JURADA

Yo, Maruja Trinidad Ibáñez Nùñez, egresada del Programa de Doctorado en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo SAC. Chiclayo, identificado con DNI N° 17580942.

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autora de la tesis titulada: Aplicación de un Programa de Educación Emocional, para mejorar la convivencia escolar, en los estudiantes de la Institución Educativa Julio Ponce Antúnez de Mayolo–Olmos – 2015.
2. La misma que presento para optar el grado de: Doctora en Administración de la Educación.
3. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
4. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
5. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
6. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causa en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis.

De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ello conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Pimentel, 29 de Noviembre de 2017

Firma

Nombres y apellidos: Maruja Trinidad Ibáñez Nùñez

PRESENTACIÓN:

Distinguidos señores integrantes del jurado evaluador, de conformidad con los lineamientos normativos especificados en el reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo, dejo a vuestra consideración y elevado criterio académico el informe de investigación titulado **“Aplicación de un Programa de Educación Emocional, fundamentado en las teorías socioformativa, inteligencia emocional y aprendizaje social, para mejorar la convivencia escolar, en los estudiantes de la Institución Educativa Julio Ponce –Olmos – 2015”**; el mismo que me permitirá obtener el grado de Doctor en Educación, con mención en Administración de la Educación.

La investigación presenta la configuración del Programa de Educación Emocional, en base a las perspectivas teóricas socioformativa, inteligencia emocional y aprendizaje social, configurando un sistema lógico coherente, integrado por componentes como: ejes claves y procesos.

Convencida del aporte científico y humanista de éste trabajo, manifiesto mi plena disposición a recepcionar y apreciar las observaciones y sugerencias que ustedes realicen, las mismas que de seguro van a contribuir a mejorar el presente estudio.

La Autora.

ÍNDICE

Dedicatoria	
Agradecimiento	
Declaratoria de autenticidad	
Presentación	
Índice	
Resumen	
Abstract	
Introducción	

CAPÍTULO I **1**

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN **1**

1.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.3. JUSTIFICACIÓN	10
1.4. ANTECEDENTES	12
1.4.1. A NIVEL INTERNACIONAL	12
1.4.2. A NIVEL NACIONAL	14
1.4.3. A NIVEL REGIONAL	18
1.5. OBJETIVOS	21
1.5.1. OBJETIVO GENERAL	21
1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21

CAPÍTULO II **22**

MARCO TEÓRICO **22**

2.1. MARCO TEÓRICO	22
2.1.1. TEORÍA SOCIO FORMATIVA	22
2.1.1.1. Hacia una conceptualización del pensamiento complejo	23
2.1.1.2. Enfoque Socioformativo complejo (ESC)	24
2.1.1.3. Socio formación	24
2.1.1.4. Proyecto ético de vida	24
2.1.1.5. La formación como un sistema complejo	25
2.1.1.6. Cinco ejes en la formación de competencias	25
2.1.1.7. Trascender las fronteras de la disciplinariedad: la transdisciplinariedad	25
2.1.1.8. Escenarios de los cambios en el mundo laboral	26

2.1.1.9.	Escenario de la educación para el trabajo	26
2.1.1.10.	Fases del Diseño Curricular	27
2.1.2.	TEORÍA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	29
2.1.2.1.	¿Cuál es el propósito de las emociones?	30
2.1.2.2.	¿Tenemos dos mentes?	31
2.1.2.3.	¿Existe armonía entre emoción y pensamiento?	33
2.1.2.4.	Los cuatro pilares de la inteligencia emocional	33
2.1.2.5.	Parámetros básicos de la inteligencia emocional	34
2.1.3.	TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL DE BANDURA: PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE SOCIAL	36
2.1.3.1.	La adquisición de respuestas nuevas mediante aprendizaje observacional	37
2.1.3.2.	Pautas de recompensa	37
2.1.3.3.	Generalización y discriminación:	38
2.1.3.4.	Efectos del aprendizaje previo y de los factores de situación sobre los procedimientos de influencia social	39
2.1.3.5.	Castigo, inhibición y falta de refuerzo	39
2.1.3.6.	Conflicto y desplazamiento	40
2.1.3.7.	Desarrollo de la personalidad y el concepto de regresión	41
2.1.3.8.	La continuidad en el desarrollo social	42
2.1.3.9.	La interacción de variables de aprendizaje social y biológico	42
2.2.	MARCO CONCEPTUAL	43
2.2.1.	EDUCACIÓN EMOCIONAL	43
2.2.2.	INTELIGENCIA EMOCIONAL	43
2.2.3.	RELACIÓN INTERPERSONAL	44
2.3.	MODELO TEÓRICO	45

CAPÍTULO III 46

MARCO METODOLÓGICO 46

3.1.	HIPÓTESIS	46
3.2.	VARIABLES	46
3.2.1.	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	46
3.2.1.1.	Programa de Educación Emocional	46
3.2.1.2.	Convivencia Escolar	46
3.2.2.	DEFINICIÓN OPERACIONAL	47
3.2.2.1.	Programa de Educación Emocional	47
3.2.2.2.	Convivencia Escolar	48
3.3.	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	50
3.4.	METODOLOGÍA	52
3.4.1.	TIPO DE ESTUDIO	52
3.4.2.	DISEÑO DE ESTUDIO	52
3.5.	POBLACIÓN Y MUESTRA	53
3.5.1.	POBLACIÓN	53

3.5.2. MUESTRA	53
3.6. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	54
3.6.1. MÉTODOS LÓGICOS	54
3.6.2. MÉTODO HISTÓRICO	54
3.6.3. MÉTODO EMPÍRICO	54
3.6.4. MÉTODO DIALÉCTICO	55
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	55
3.8. MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS	56

CAPÍTULO IV	57
--------------------	-----------

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	57
---------------------------------------	-----------

4.1. RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS	57
4.1.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A DOCENTES	57
4.1.2. RESULTADOS DE LA ESCALA NUMÉRICA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR	69
4.1.3. PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL	77
4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	85
4.2.1. EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS	85
4.2.2. EN RELACIÓN A LA TEORÍA	87
4.2.3. EN RELACIÓN A LA HIPÓTESIS	87
GUÍA DE ENCUESTA A DOCENTES	97
FORMULARIO DE ESCALA NUMÉRICA	101

Conclusiones

Sugerencias

Bibliografía

Anexos

RESUMEN

En la investigación se plantea y valida un Programa de Educación Emocional, para mejorar la convivencia escolar. El estudio estuvo orientado por una perspectiva metodológica pluriprocedimental, interrelacionándose métodos lógicos, cualitativos, cuantitativos, teóricos, abstractos, etc. ; en materia de técnicas de recolección, se utilizó la técnica del cuestionario, en su modalidad de encuesta, que permitió caracterizar las formas y estilos de convivencia desde la visión de los docentes; así como, se utilizó la escala de actitudes, para precisar las posturas o posiciones de los estudiantes respecto la convivencia escolar. La finalidad capital del trabajo, estuvo centrada en la aplicación del programa, para cualificar la convivencia escolar en la entidad. La conclusión central permite afirmar que el Programa de Educación Emocional, permitió cambiar las actitudes respecto a las formas de convivencia, pasando de actitudes de desacuerdo a actitudes de apelación y de acuerdo. Así mismo; esta propuesta es un sistema lógico y coherente, configurado por componentes como: Ejes Claves, que comprende: título, duración, transversalidad, competencias, actividades, recursos, etc.; Procesos, integrado por: direccionamiento, planificación, actuación y comunicación.

Palabras clave: Programa de Educación Emocional, Convivencia Escolar

ABSTRACT

In research it arises and validates an emotional education program to improve school life. The study was guided by a pluriprocedimental methodological perspective, interrelating logic, qualitative, quantitative, theoretical, abstract methods, etc.; on harvesting techniques, the questionnaire technique was used in its survey mode, which allowed characterizing the shapes and styles of living from the perspective of decent; and the attitude scale was used to specify the positions or positions of students about school life. The working capital purpose, focused on the implementation of the program to qualify school life in the state. The central conclusion to suggest that the emotional education program allowed to change attitudes to the ways of living, from attitudes of disagreement attitudes of appeal and agreement. Likewise; This proposal is a logical and coherent system, configured by components such as axles Keys, comprising: title, duration, mainstreaming, competitions, activities, resources, etc.; Processes, comprising: routing, planning, action and communication.

Keywords: Emotional Education Program, School Coexistence

INTRODUCCIÓN

La coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. La convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa. Tiene un enfoque eminentemente formativo. Se deben enseñar y aprender una suma de conocimientos, habilidades y valores que permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, porque es la base para el ejercicio de la ciudadanía.

En este panorama, el problema, que se describe y explica en la investigación, son las limitaciones en la convivencia escolar, situación que no permite consensuar propósitos, practicar una sana interrelación y sobre todo formar integralmente a los educandos. Formulándose la interrogante o problema científico, ¿ De qué manera la aplicación de un Programa de Educación Emocional, fundamentado en las teorías Socioformativa, Inteligencia Emocional y Aprendizaje Social, contribuye a mejorar la convivencia escolar, en los estudiantes de la Institución Educativa Julio Ponce –Olmos – 2015?

Para resolver el problema se plantea el objetivo; aplicar un Programa de Educación Emocional; para mejorar la convivencia escolar en la Institución Educativa Julio Ponce del distrito de Olmos.

Como conjetura o hipótesis, se formula el enunciando proposicional “Si se Aplica un Programa de Educación Emocional, sustentado en las teorías socioformativa, inteligencia emocional y aprendizaje social; entonces es

posible mejorar la convivencia escolar en la Institución Educativa Julio Ponce –Olmos-Lambayeque”

El discurso de la investigación, para un mejor entendimiento, se organiza en los capítulos siguientes:

En el Capítulo I, denominado “Problema de Investigación”, se abordan aspectos referidos a: planteamiento del problema, formulación del problema justificación, antecedentes y objetivos.

El Capítulo II, titulado “Marco Teórico” presenta el tratamiento de temas referidos a: teorías científicas y marco conceptual.

En el Capítulo III, signado “Marco Metodológico” se desarrollan subtemas referidos a: hipótesis, variables, metodología, población y muestra, método de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos y métodos de análisis de la información.

En el Capítulo IV, denominado “Resultados de la Investigación”, se desarrollan subtemas referidos a: tratamiento estadístico de la información recolectada y discusión de resultados.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.- Planteamiento del problema.-

En los últimos tiempos, específicamente a principios de la década de los setenta del siglo pasado, han surgido numerosos sucesos de violencia entre niños/as y de adolescentes de creciente notoriedad pública sobre todo debido a su exposición mediática¹, que ha incidido fuertemente en la percepción de las sociedades de diversos lugares del mundo.

Los medios de comunicación están reflejando con mucha frecuencia y crudeza situaciones de violencia que se dan en los centros escolares; entre las relaciones de pares- alumnos, principalmente; extendiéndose a otros aspectos de la convivencia escolar como profesores que agreden a sus alumnos, acoso sexual de profesores hacia sus alumnos, marginación, discriminación, desatención estatal, etc.

Si bien, este tipo de violencia consistente en el maltrato, intimidación, acoso u hostigamiento escolar, físico y/o psicológico, -es muy común y antiguo en la vida escolar-; así también, los actuales acontecimientos trágicos como efectos de estos maltratos se presentan con tintes dramáticos por la acentuada crueldad con que se actúa. Por lo que este fenómeno psicosocio-educativo debe ser motivo de profunda preocupación por parte del Estado por las consecuencias negativas que este tipo de conductas está ocasionando en los niños/as y adolescentes, no solo los que sufren los maltratos,-se ha encontrado una asociación entre estas víctimas y los pensamientos suicidas en casi todos ellos, nunca antes visto-; sino también, en los agresores.

¹Es un adjetivo que permite referirse a aquello perteneciente o relativo a los medios de comunicación

Asimismo, es preocupante el estado de desatención del sistema educativo debido a factores económicos, políticos, sociales; por lo que interesados en aportar en la superación de esta situación, se intuye que existen otros factores, aparte de los ya mencionados, que estarían influenciando en la convivencia escolar. Las situaciones de maltrato o intimidación entre escolares –mundialmente más conocida como bullying²--, se ha extendido, como dijimos, a la relación docente-alumno en las diversas instituciones educativas del país. Por lo que numerosos estudiosos del tema no solo se están quedando en la descripción, explicación y análisis de tales hechos sino que están proponiendo y aplicando eficientes programas de prevención contra este tipo de violencia escolar o “bullying”; con la finalidad de detener este fenómeno psicosocial mejorando la convivencia institucional y darle a los estudiantes un clima adecuado para sus aprendizajes. En estos programas anti-bullying deben participar los diferentes actores de la comunidad educativa: autoridades, docentes, auxiliares de educación, personal administrativo y padres de familia.

Realizar un trabajo de investigación en temas de convivencia es embarcarse en una tarea muy compleja pero también muy amplia, puesto que casi podríamos decir que cualquier actividad humana implica de alguna manera un cierto nivel de relación interpersonal. Sin embargo, es necesario hacerlo porque tanto la convivencia en general como la convivencia en los centros educativos en particular, es un asunto que ocupa y preocupa al profesorado en igual medida que a otros ámbitos y colectivos sociales. Es cierto que la convivencia en los centros educativos se ha vuelto hoy más complicada que hace unos años; sin embargo, esto no debe llevarnos al pesimismo, a la dejadez, a la añoranza de tiempos pretéritos ni tampoco a los análisis reduccionistas e interesados o a la presentación alarmista de las nuevas realidades, algo que sucede con más frecuencia de la deseada.

²Refiere el acoso escolar y toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre escolares, de forma reiterada y a lo largo del tiempo.

Pensamos que hay que aproximarse al problema con visión positiva, con espíritu crítico y, sobre todo, autocrítico, con una perspectiva globalizadora y con la predisposición personal al cambio y la innovación.

A **nivel mundial** se ha visto la necesidad de educar a los niños en una cultura de paz, de democracia y de saber aceptarse los unos a los otros, tal como lo establecen los pilares de la educación redactados en el informe a la UNESCO³ de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir juntos. Sobre este último pilar nos dice: “se debe desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. (UNESCO: 1996)

En tal sentido muchos países han sumado esfuerzos para enseñar desde la escuela una cultura de convivencia en los estudiantes, de tal manera que algunos estudiosos, fundamentados en las teorías de la inteligencia emocional y aprendizaje social, indican que en las escuelas se debe abordar de manera sistemática y organizada el aprendizaje de la convivencia y la ciudadanía, habiendo la necesidad de convertir estos aprendizajes en asignatura y hay quienes consideran que deben impregnar todo el currículum y ser tratados como temas transversales. De ello podemos deducir que la transversalidad⁴ es incuestionable, pero es también necesario que los centros educativos reserven tiempos y espacios concretos, para encarar estas cuestiones de una forma sistematizada.

En nuestro país, en las instituciones educativas se desarrollan una serie de procesos que generan un clima escolar muy concreto y determinado. Al mismo tiempo, y de forma recíproca, este clima

³Organización de las naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

⁴ Transversalidad, ha pasado de significar ciertos contenidos que deben considerarse en las diversas disciplinas escolares (higiene), a representar un conjunto de valores y actitudes que deben ser educados. Es símbolo de innovación, e incluso en ocasiones se utiliza como paradigma de las actuales reformas educativas.

condiciona y mediatiza los resultados académicos, el tipo y calidad de las interacciones, la cantidad y tipología de los conflictos, constituyendo en sí mismo un contenido de aprendizaje que normalmente se transmite a través del currículum oculto. El clima es, por tanto, un factor determinante y un elemento facilitador de los procesos organizativos y de gestión, y también de innovación y cambio, desde una concepción del centro educativo como organización que aprende (Martín Bris, 1999).

Sin embargo, con demasiada frecuencia, los docentes no somos totalmente conscientes del papel fundamental que juega esta variable en relación con nuestros propios comportamientos y con las actitudes y logros académicos del alumnado (Zabalsa, Dominguez, & Mesanza, 1996). Esta desconsideración o falta de atención hacia los efectos del clima se advierte, por ejemplo, en el tipo de atribuciones que se hacen sobre las causas que originan los conflictos o que provocan el éxito o fracaso escolar y que suelen referirse, básicamente, a elementos externos a la propia escuela o a factores personales del alumnado.

Los comportamientos que se producen en los centros educativos no sólo obedecen a la idiosincrasia del alumnado, sino que también dependen de cómo están organizadas las Instituciones Educativas y cómo actúan frente a las situaciones conflictivas. En muchas instituciones educativas se asume la creencia que la única fuente de conflictividad son las alumnas y los alumnos, concepción errada que implica trasladarles la responsabilidad exclusiva de los problemas con el argumento de que no saben adaptarse a la institución educativa y considerar que ésta tiene siempre un funcionamiento objetivamente adecuado y que debe ser intrínsecamente⁵ inmutable. Esto, además de no ajustarse a la realidad, refleja una visión técnica y estructural de la educación que dificulta el establecimiento de un clima favorable de aprendizaje y convivencia y no propicia el cambio y la mejora (Ballester, 2001)

⁵Es un término utilizado frecuentemente en Filosofía, para designar lo que corresponde a un objeto por razón de su naturaleza y no por su relación con otro.

En la Institución Educativa Julio Ponce de Olmos, observamos una realidad muy similar a la descrita anteriormente, donde se evidencia la existencia de variables que configuran a la institución escolar, que el profesorado apenas puede manejar y controlar y que condicionan, y en algunos casos dificultan seriamente, una convivencia auténticamente democrática. Tal como Santos Guerra (2001) lo establece, existe un conjunto de características de la institución Educativa que mediatiza el desarrollo de una cultura de convivencia escolar como son:

- Una institución cargada de prescripciones de tipo legal y técnico. La legislación ofrece un marco que posibilita, pero al mismo tiempo constriñe la comunicación. Órganos y estructuras creadas para mejorar la convivencia no desarrollan todas sus funciones y sus resultados son poco visibles y prácticos, al no ser fruto del diálogo y la deliberación.
- Una institución con fuerte presión social que se traduce en que la sociedad vigila a la escuela, para que ejerza con eficacia su función reproductora y para que no actúe contra las pautas culturales hegemónicas. Se produce aquí una fuerte paradoja: mientras, por una parte, se le dice a la escuela que tiene que ser motor de transformación social, por otra, se la somete a una presión tal que dificulta la convivencia y los posibles movimientos innovadores.

Así mismo existe un currículo rígido, que transmite la cultura hegemónica y que no fomenta una cultura de convivencia. El currículum escolar tiene una importancia cada vez más destacada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues no en vano es el mediador de casi todas las interacciones que se producen en las aulas, regula la práctica de la enseñanza y genera diferentes modos de relación entre profesorado y alumnado. Habitualmente, son las asignaturas o las materias de enseñanza los ejes del desarrollo curricular; sin embargo, el respeto democrático a los derechos de todas las personas, de las minorías marginadas, debe llevarnos a cuestionar

el monolitismo de la cultura oficializada en el currículum, en los libros de texto y en la práctica educativa y adoptar un enfoque curricular más ajustado a las necesidades de la población escolar en cada contexto y cada situación (Gimeno, 2001)

En cuanto a la comunidad escolar, esta entiende su participación en la actividad escolar como derecho de fiscalización y control, y no como la asunción de una obligación de colaboración y apoyo. Cuando la participación se canaliza y ejerce con normalidad, en el día a día (relación tutorial, toma consensuada de decisiones, elaboración conjunta de normas), y no hay sólo participación formal en los órganos de gestión, se produce una mejora clara en el clima de relación y convivencia. En las aulas no se propicia la participación del alumnado, por ejemplo, no se promueve la participación organizativa en las aulas, que genere una respuesta democrática al conflicto de intereses que suele vivirse dentro de las mismas. La responsabilidad democrática se aprende por medio de la participación y no a través de discursos moralistas. Esta participación ha de verse como un proceso cultural en el que se promueven valores de convivencia democrática, tolerancia, solidaridad y cooperación. Por otro lado, no hay una comunicación fluida entre familias y la institución educativa, la cual es absolutamente necesaria cuando se trata de intervenir en situaciones conflictivas y de consensuar las diferentes formas de abordarlas desde una perspectiva educativa y constructiva. El propio profesorado, en el ejercicio de su autonomía y como vía de desarrollo profesional, tiene que implicarse y participar activamente en todos los ámbitos relativos a la vida escolar y principalmente en aquellos que afectan al clima de convivencia, porque lo que se pretende es un cambio en la cultura escolar, en los modos de hacer y entender los problemas educativos.

Así mismo se hace notar por parte del profesorado un aislamiento profesional, vinculado al sentido patrimonialista del aula y del trabajo docente, cada cual en su aula, en sus horarios, en sus funciones, con su grupo de estudiantes, con sus normas de disciplina, en definitiva, 'con su dominio del aula', lo que en cierta medida induce el miedo a la

observación externa de las propias condiciones del lugar de trabajo, que impide el acceso a nuevas ideas y nuevas soluciones para los problemas planteados, este panorama es el propicio, para el cultivo del pragmatismo⁶, la pasividad, la reproducción conservadora o la aceptación acrítica de la cultura social dominante (Pérez Gómez, 2002). Las alternativas que ofrecen los modelos gerencialistas responden a dos líneas muy claras que suponen un cambio hacia un trabajo cooperativo basado en la reflexión crítica: modelo democrático como principio de organización de la institución educativa y modelo de procesos de innovación centrados en los agentes educativos. Situaciones de violencia, maltrato entre iguales, conflictos raciales, son más fáciles de abordar en equipo, sobre todo si existe un plan de convivencia a nivel institucional y si está implicado todo el profesorado trabajando mano a mano y en la misma línea. La convivencia es una cuestión que implica a toda la comunidad educativa y requiere estrategias coherentes de la organización y no soluciones individuales. En el país y en la Institución Educativa, donde se realizó el estudio, lamentablemente no se practican modelos de gestión de cálida y por ende inexisten equipos de trabajo, que actúen como medios para contribuir a generar un clima de convivencia, que estimule el aprendizaje y el logro de buenos desempeños.

Actualmente vemos que los docentes en la Institución Educativa, deben incluir en su práctica pedagógica la planificación de sus sesiones que atiendan a una diversidad étnica y cultural de su alumnado, teniendo como principal obstáculo, limitaciones para programar especialmente con las rutas de aprendizaje y a su vez piensan que observar sus sesiones a través del monitoreo es para sancionarlos y hostigarlos, por lo tanto no muestran compromiso con la Institución que lo alberga.

Por tanto, se debe capacitar y orientar al profesorado sobre estrategias de enseñanza aprendizaje, para que los estudiantes que vienen de la

⁶Doctrina filosófica que considera que el único medio de juzgar la verdad de una doctrina moral, social, religiosa o científica consiste en considerar sus efectos prácticos.

zona rural de Olmos que es en su mayoría y estos a su vez inmigrantes de la sierra de Huarmaca, reciban una enseñanza en condiciones de igualdad con el resto, que les permita integrarse sin ningún tipo de problema en nuestra cultura, sin perder por ello su propia identidad, a pesar que llegan a la Institución cansados, agotados mal alimentados y por lo tanto con bajo rendimiento. Es decir sin ningún tipo de discriminación en materia de respeto a sus derechos fundamentales, pero atendido sus necesidades e intereses personalísimos.

No se cuenta con un reglamento interno que precise las normas de convivencia entre los integrantes de la comunidad educativa.

Se ha analizado una serie de elementos que inciden en el clima de convivencia escolar en la Institución Educativa Julio Ponce Antúnez de Mayolo de Olmos y que están relacionados con la organización y funcionamiento de la Institución y, de manera más concreta, con las estrategias y métodos de trabajo del profesorado. Sin embargo, no se debe dejar de lado las actitudes y los comportamientos negativos del alumnado que pueden deberse a una multitud de situaciones, circunstancias y motivaciones. Se observa en ella estudiantes indisciplinados, con muestras de violencia hacia sus compañeros y falta de respeto a sus maestros, algunos maestros realizan también prácticas de mal trato a estudiantes e incumplen con sus deberes, se cuenta con una coordinación de Tutoría en el primer turno más no para el turno de tarde, asimismo se cuenta con padres de familia con actitudes violentas cuando quieren hacer respetar sus derechos.

No podemos incluir dentro de la misma categoría, como bien señalan Torrego y Moreno, un insulto o una falta más o menos grave de disciplina, por ejemplo, una agresión física (Torrego & Moreno, 2003).

Entender de manera simplista que se trata de manifestaciones distintas de un mismo sustrato violento que caracterizaría a niños, niñas y jóvenes de hoy, sin referencia al contexto, la frecuencia, etc., hará más difícil la búsqueda de soluciones, la adopción de estrategias de

intervención y el establecimiento de un clima adecuado de convivencia.. La gravedad de los episodios de violencia escolar que salpican cada vez con más frecuencia las páginas de los periódicos y las pantallas de las televisiones no debe llevarnos a olvidar o desatender fenómenos cotidianos tales como la disrupción, el aislamiento racista, los comportamientos indisciplinados, ejercen una influencia poderosa sobre el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto podemos resumir los indicios encontrados en la institución educativa, que caracterizan la inadecuada convivencia escolar:

- Burocracia institucional de tipo técnica y organizacional que no facilita la ejecución de proyectos innovadores.
- Fuerte presión social por parte de los padres de familia que fiscaliza que la institución educativa no actúe contra las pautas culturales hegemónicas.
- Existencia de un currículo rígido, que transmite la cultura hegemónica y que no fomenta una cultura de convivencia.
- La comunidad educativa no asume una postura de obligación de colaboración y apoyo en el fomento de una cultura de convivencia.
- El profesorado manifiesta un aislamiento profesional, vinculado al sentido patrimonialista del aula y del trabajo docente, que dificulta la socialización en la búsqueda de soluciones para los problemas de convivencia escolar.
- Llegada de un número cada vez más creciente de estudiantes inmigrantes, procedentes de diversas culturas, lo que afecta de manera directa al trabajo de creación de una cultura de convivencia, y que exige un continuo remodelamiento y actualización del mismo.

- Las actitudes y comportamiento negativos que presentan los estudiantes que pueden deberse a una multitud de situaciones, circunstancias y motivaciones.

1.2. Formulación del Problema:

El enunciado interrogativo, que precisa el problema es:

¿De qué manera la Aplicación de un Programa de Educación Emocional, contribuye a mejorar la convivencia escolar, en los estudiantes dela Institución Educativa. Julio Ponce –Olmos – 2015?

1.3. Justificación:

La labor educadora de la escuela y el trabajo docente que se desarrolla en las aulas, está condicionado por el tipo de relaciones interpersonales que se generan y por la cantidad y calidad de las interacciones que se producen entre estudiantes y entre éstos y el profesorado. Unas relaciones sociales de tolerancia y respeto, conceptualizadas en términos de convivencia escolar, tienen una consecuencia directa sobre la calidad de la enseñanza. Una convivencia escolar positiva en la Institución Educativa es el sustrato más adecuado para alcanzar objetivos importantes tanto para el aprendizaje y la formación personal de los estudiantes.

El significado práctico de esta investigación reside en que se aplicará un Programa de Educación Emocional; fundamentado en las teorías Inteligencia Emocional, Aprendizaje Social, y desde el plano pedagógico, la perspectiva Socioformativa; que permitirá desarrollar en los estudiantes habilidades sociales, para la prevención y manejo de conflictos entre pares, teniendo en cuenta que en la convivencia escolar es natural la aparición de conflictos, prepararlos a través de

talleres a que puedan manejar situaciones conflictivas ayudará de mucho.

Así mismo, teniendo en cuenta que el desarrollo de una convivencia escolar positiva involucra a la organización de toda la institución educativa, se busca identificar los elementos de organización institucional que contribuyan a una mejora en la convivencia escolar.

El aporte teórico de la presente investigación, reside en que se diseña y valida un Programa de Educación Emocional, basado en la teoría Socioformativa que aportará la metodología para el desarrollo de los proyectos formativos y las teorías de Inteligencia Emocional de Goleman, aprendizaje social de Bandura, que aportan la descripción y explicación de las habilidades sociales, que se desean desarrollar en los estudiantes.

Esta investigación se realiza porque permitirá ayudar a los docentes de la Institución José Ponce de Olmos de la región de Lambayeque, a evaluar sus prácticas pedagógicas y desarrollar programas que fomenten una cultura de convivencia escolar favorable para el aprendizaje, un clima de cultura democrática y resolución de conflictos, que los prepare para su actuación en su vida futura como ciudadanos.

También se realiza para poder cumplir con uno de los encargos que la sociedad demanda de la educación del Siglo XXI que es el “saber convivir” en un mundo multicultural y heterogéneo, y donde los conflictos laborales y familiares van a existir, debiendo el estudiante estar preparado desde la educación básica para afrontar y solucionar conflictos, y aún más, prevenir conflictos, para que se desenvuelva de mejor manera en su trabajo y su familia, contribuyendo así al desarrollo humano sostenible de la región y el país.

1.4. Antecedentes:

Entre los trabajos, relacionados con las variables y objeto de estudio, de la investigación, se consideran los siguientes:

1.4.1. A nivel internacional.

Åke Olweus D. (2009). Olweus Bullying Prevention Program. Universidad de Bergen (Noruega). Este programa ha sido evaluado para 15 000 alumnos en Alemania entre 1994/95 en Schleswig-Holstein, por ejemplo; y ha ido siendo asumido por otros para su aplicación en sus realidades sociales. Olweus, advierte que "una campaña contra la violencia en la escuela no debería degenerar en un show con una corta vida, actividades febriles".

De los planteamientos del trabajo precitado, se asumen como planteamientos para el estudio:

- ♥ Esta investigación aporta los métodos en la prevención de conflictos, que pueden ser tomados y adaptados a nuestra realidad.
- ♥ Teniendo en consideración que este programa: Prevención del bullying Olweus, ha sido probado exitosamente en muchos países, su pertinencia y confiabilidad han sido ampliamente probados, se asume como un programa base de donde obtener métodos confiables que se usarán en los proyectos formativos de la propuesta.

Gobierno de Aragón. (2008). *Creación de comunidades de aprendizaje*. Aragón (España). En las Instituciones Educativas de Aragón España, se viene desarrollando proyectos, que permitan mejorar el clima de convivencia en las instituciones educativas a través de la implicación de toda la comunidad social que la rodea.

La permeabilización de los centros, la implicación y colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar, la apertura a entidades y asociaciones ciudadanas, permiten crear climas de comunicación y entendimiento que favorecen las relaciones entre todos. Los Planes de Convivencia constituyen una apuesta de todo el centro por mejorar los canales de comunicación y cooperación entre los miembros de la comunidad escolar. Se han mostrado eficaces en la mejora del clima de convivencia de los centros que los han implantado. También son de destacar los Planes de Acogida, que tienen como finalidad implicar a todos los miembros del centro educativo para facilitar la incorporación del alumno inmigrante carente en muchos casos del dominio de la lengua castellana y que presentan dificultades sociales de integración social, económica y cultural.

De las ideas antes citadas, se extrae aportes para el estudio como:

- ♥ Este estudio permitirá identificar los elementos organizacionales de la Institución educativa que influyen en la convivencia escolar.
- ♥ Es posible incluir, un conjunto de variable, en el diagnóstico del estado de la convivencia escolar de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Julio Ponce de Olmos.

Linares, J. (2008). *Programas de habilidades sociales basado en la inteligencia emocional de Lawrence Shapiro, para disminuir las conductas agresivas en niños.*(Tesis de maestría).Universidad de Cali (Colombia) . Es una investigación de tipo cuantitativo – descriptivo cuyos instrumentos utilizados ha sido una encuesta dirigida a seis docentes y una entrevista a 28 niños de una escuela de Calí - Colombia; arribando a las siguientes conclusiones:

- Muchos de los niños se muestran desconfiados, inseguros ante el acercamiento, retraídos e inclusive agresivos.
- Los causantes del comportamiento agresivo son los estudiantes, el profesor, la familia y la sociedad.
- La falta de habilidades sociales para resolver conflictos en la escuela, el hogar y la sociedad.
- El comportamiento agresivo de los niños genera: sumisión, timidez, dependencia y retraso en el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas.
- Mediante la aplicación de un programa de habilidades sociales se disminuirá las conductas agresivas de los niños en edad escolar.

Las ideas consignadas, aportan al estudio en los aspectos siguientes:

- ♥ Esta investigación permitirá identificar los elementos que se tuvieron en cuenta en el programa de habilidades sociales y cuáles pueden ser tomados en el presente estudio para el diseño del programa propuesto.
- ♥ La explicación de la relación, entre habilidades sociales y convivencia.
- ♥ Es una investigación que valida una propuesta, coincidente con el propósito del estudio.

1.4.2. A nivel nacional:

Becerra, F, S.; Flores, V, E.; Vásquez, J., Becerra, R. M. (2008). *Acoso escolar (bullying) en Lima Metropolitana*. (Tesis Doctoral). Universidad Federico Villarreal. Lima. Formulan planteamientos importantes como:

- Trabajaron con una muestra de 1087 adolescentes escolares de secundaria (542 hombres, 545 mujeres) de Lima Metropolitana.
- El objetivo fue determinar la incidencia del acoso escolar, se encontró que el 45% es agredida, esto se da desde hace unas semanas en un 23% cuando el profesor se ausenta del aula, el 22% no sabe porque lo acosan, la forma más frecuente de maltrato es poniendo apodos, el 67% es maltrato psicológico, no existiendo diferencias entre sexos, con frecuencia el agresor es un chico; no les dicen a nadie que son acosados, por no ser soplones o por miedo, ante las agresiones se aguantan o les hacen lo mismo, como consecuencia de estas agresiones la víctima se siente triste o han bajado sus notas, o no duerme bien o está nervioso.
- Dentro de las actitudes que más los identifican es sentir rabia y odio hacia los demás, faltar a clases o fugarse de sus casas.
- Los chicos intimidan por molestar, las chicas porque se meten con ellas.
- Cuando ven que están agrediendo a un compañero el 36% no hace nada, se queda mirando o se marcha, el 64% hace algo para parar estas agresiones y lo hace porque no es correcto, no les gusta o es su amigo el agredido, las agresiones las ha observado en el patio o en el salón de clases, el 47% ha participado en alguna oportunidad en intimidaciones hacia sus compañeros

De los planteamientos pre citados se asume como sustento del estudio las ideas siguientes:

- ♥ Esta investigación que permite identificar los indicadores de una inadecuada convivencia escolar y como estos influyen en el aprendizaje,
- ♥ Contribuye a identificar la realidad problemática de la convivencia escolar en las instituciones educativas de nuestro país.
- ♥ Demuestra que el problema del acoso escolar, es de vieja data y de permanente actualidad, en las diferentes instituciones y sectores sociales.

Ugarriza Chávez, N. y Pajares Del Águila, L. (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes*". (Tesis Doctoral). Universidad de Lima. Lima-Perú. Formulan planteamientos importantes como:

- El inventario de inteligencia emocional ICE: NA de BarOn se estandarizó en una muestra de 3.375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana.
- Se determinó la estructura factorial de la forma completa y abreviada del inventario mediante un análisis de los componentes principales con una rotación, tanto para la muestra total como para las submuestras según sexo y gestión.
- Surgieron de este análisis cuatro factores empíricos: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés.
- En el estudio se destaca la validez divergente del constructo inteligencia emocional con el de depresión.
- La consistencia interna del ICE: NA, forma completa y abreviada, medida por el Alfa de Cronbach arroja

resultados consistentes; varían desde bajos para el área intrapersonal para los niños de siete a nueve años; moderados para las otras escalas interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad y manejo del estrés, y elevados para la escala de estado de ánimo general, mejorando la confiabilidad con la edad.

- En el estudio peruano no se aprecian grandes diferencias por género cuando se hace referencia a la competencia emocional general y social; sin embargo, las diferencias son notorias por gestión.

De las ideas antes consignadas, se asume aportes como:

- ♥ La relación existente entre inteligencia emocional, habilidades y convivencia.
- ♥ La importancia del desarrollo emocional, para una adecuada convivencia interpersonal.

Rodrigo Manchego, L. K. (2009). *Estrategias relacionadas a la Inteligencia Emocional para optimizar las relaciones interpersonales en los niños del sexto grado de Educación Primaria de la I.E – Paucarpata – Arequipa*. (Tesis de Maestría). Universidad San Agustín. Arequipa-Perú. Formula ideas importantes como:

- Propone estrategias que ayuden a establecer las interacciones entre compañeros de aula, así como reconocer las emociones que se presentan en cada situación.
- Sostiene que las emociones se puedan controlar, para que las personas, puedan actuar equilibradamente en las diferentes circunstancias de su vida.

- Se aplicaron estrategias como relatos en clase, competencias y visitas, para corregir emociones como la envidia, la antipatía, el rencor y la intolerancia, siendo estas las que predominan en el grupo.
- El trabajo de investigación ha permitido identificar las principales cualidades de la inteligencia emocional, demostrando que están presente en toda interrelación personal de los niños.
- La aplicación de estrategias de la propuesta permitió alcanzar en los niños el equilibrio emocional que se necesita y de ese modo poder relacionarse en cualquier ambiente social.

Del trabajo antes reseñado, se asumen ideas como:

- ♥ El planteamiento de estrategias como medios de intervención, para mejorar las relaciones interpersonales en el aula.
- ♥ El logro del equilibrio emocional, mediante la estimulación de su desarrollo, mediante estrategias adecuadas.

1.4.3. A nivel regional:

Díaz, E. (2006). *Diseño de estrategias metodológicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos del 5° grado de educación primaria de la I.E. N° 10924 “artesanos independientes” distrito de José Leonardo Ortiz – Chiclayo*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque. Formula planteamientos importantes como:

- Se realizó análisis de encuestas a los padres de familia y docentes; y un test donde se pudo determinar que el problema está en las carencias de las capacidades

emocionales que tienen los alumnos para actuar de manera pertinente y oportuna sin mancillar o maltratar psicológicamente con palabras fuertes a sus compañeros, y también la desatención de los docentes en el uso de estrategias de aprendizaje que sirvan para una mejor educación emocional que le permita ser más felices, bondadosos, honestos, más humanizados, alcanzar el éxito en la escuela, en concreto formarlo de una manera holística.

- El desequilibrio emocional de los alumnos produce inadaptación al interactuar con los demás, debido a los factores culturales influidos por los medios de comunicación que transmiten una cultura emocional degradante y los perjudicados son los niños, ya que son proclives de asimilar las emociones negativas
- Los alumnos necesitan reforzar su inteligencia emocional, lo cual les dificulta su autoconocimiento, control emocional, automotivación, reconocimiento de las emociones ajenas y relaciones interpersonales, lo cual va a permitir mantenerse dentro de un clima emocional afectivo.

Del presente estudio, se asumen ideas importantes como:

- ♥ La carencia de capacidades emocionales, dificulta las interrelaciones y por ende la convivencia entre escolares.
- ♥ Es necesario aplicar instrumentos, que permitan recolectar información, de los diferentes actores sociales, asociados al proceso formativo de los educandos.

Martínez Arcila, M.M. y Moncada Ortega, S.P. (2012). *Relación entre los niveles de agresividad y la convivencia en el aula de los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de la*

Institución Educativa N° 88013 Eleazar Guzmán Barrón-Chimbote-2011. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Chimbote. Perú. Formulan planteamientos importantes como:

- Según los resultados se determinó que no existe una correlación entre ambas variables de estudio, puesto que al contrastar los resultados obtenidos con el cálculo de la chi cuadrado, los datos muestran que el valor resultante es de 6,099 interpretándose la inexistencia de correlación.
- Un elevado porcentaje 71,15% de estudiantes mantiene una buena convivencia en el aula, ubicándose en el nivel alto.
- Se utilizaron escalas numéricas, para evaluar la convivencia y los niveles de agresividad.
- Los factores externos: medios de comunicación, familia y sociedad en general, influyen directamente sobre los estudiantes, generando conductas violentas y agresivas.

Del trabajo reseñado se asumen aportes como:

- ♥ La necesidad de utilizar instrumentos, para recolectar información referida la convivencia, pudiendo tratarse de escalas numéricas o mixtas.
- ♥ Considerar que la convivencia, es una variable compleja, por estar asociada a un conjunto de factores influyentes.

En suma, de los trabajos revisados, se asumen como ideas clave que sustentan el estudio las siguientes:

- Los programas, estructurados en estrategias y metodologías pertinentes, permiten el desarrollo emocional y la generación de climas adecuados para la convivencia. A partir del entendimiento de la relación entre inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades sociales.

- Es fundamental diagnosticar, el estado de la cuestión en materia de convivencia, a nivel de las entidades educativas, para contar con una línea de base, que permita plantear alternativas de solución a los problemas.

1.5. Objetivos:

1.5.1. Objetivo General:

Aplicar un Programa de Educación Emocional, fundamentado en las teorías socioformativa, inteligencia emocional y aprendizaje social, para mejorar la convivencia escolar, en los estudiantes de la Institución Educativa Julio Ponce – Olmos – 2015.

1.5.2. Objetivos Específicos:

1.5.2.1. Diagnosticar las características de la convivencia escolar en la Institución Educativa Julio Ponce, mediante una escala Numérica.

1.5.2.2. Organizar el sustento teórico de la investigación, mediante consulta de fuentes bibliográficas, electrónicas, documentales, etc.

1.5.2.3. Diseñar y Aplicar un Programa de Educación Emocional, para mejorar la convivencia escolar, mediante proyectos formativos.

1.5.2.4. Evaluar los resultados de la aplicación del Programa de Educación Emocional, mediante una escala numérica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Marco Teórico:

Las perspectivas que sustentan el estudio, están constituidas por el Paradigma Socioformativo, que proporciona el argumento pedagógico, curricular y didáctico de la propuesta; la perspectiva teórica referida a la Inteligencia Emocional, desde la cual se explica las dimensiones y parámetros de esta dimensión humana y el discernimiento sobre el aprendizaje social, que ayuda a comprender el carácter contextual de la convivencia humana en general.

2.1.1. Teoría Socio formativa:

Tobón Tobón, S. (2010), en relación a la formación propone: “Conceptuar las competencias dentro del marco general de la formación humana, teniendo como base el pensamiento complejo”. Es decir, el centro del proceso educativo es el hombre mismo bajo la filosofía del caos, el cambio, las relaciones y la incertidumbre.

El autor en cuanto al saber hacer expresa: “Integra en el análisis de las competencias el contexto personal, social, laboral-empresarial, familiar y educativo, acorde a los propósitos de un determinado proyecto pedagógico”. En otras palabras, ese hombre se proyecta y se forma en y para la familia, la sociedad, la cultura, pero sobre todo para el campo laboral. Esta última afirmación se corrobora cuando el autor cita a Ruiz, L.E. (2000) en lo referente a: “...donde los diversos componentes encierran una pluridimensionalidad que integra aspectos cognitivos, afectivos, administrativos, políticos y tecnológicos”, sustentada en principio por la teoría general de sistemas y luego por el pensamiento complejo.

2.1.1.1. Hacia una conceptualización del pensamiento complejo.

La complejidad en los términos de Edgar Morín se puede resumir en la siguiente frase: “Lo esperado no se cumple y un Dios abre la puerta de lo inesperado. Esta es la complejidad”. Más adelante afirma que el pensamiento complejo se constituye en un método de construcción del saber humano desde un punto de vista hermenéutico, en consecuencia, no está hecho ni terminado. Es decir, en palabras del propio Morín: “El método no puede formarse más que durante la búsqueda; no puede despejarse y formularse más que después, en el momento en que el término vuelve a ser un nuevo punto de partida, esta vez dotado de método”. Se diferencia con la epistemología tradicional, la cual asume el conocimiento desde la parte cognitiva, en cambio, el pensamiento complejo lo aborda desde las multidimensiones del hombre para lo cual debe tener en cuenta las relaciones entre el hombre, la sociedad, la vida y el mundo. (Tobón Tobón, S: 2010)

Por último, el autor presenta de manera esquemática los ejes centrales del pensamiento complejo, a saber:

- Principio dialógico.
- Recursión organizacional.
- Principio hologramático.
- Integración del objeto y el sujeto.
- Los fenómenos tienen características regulares e irregulares.
- Se combina el análisis cualitativo con el análisis cuantitativo.
- La realidad se concibe como un proceso de continuo cambio.
- El pensamiento complejo no es holístico ni totalitario.
- Misión ética del pensamiento complejo.

- El pensamiento complejo no se opone al pensamiento simple.
- Transformar la mente simple en mente compleja.

2.1.1.2. Enfoque Socioformativo complejo (ESC)

Busca articular la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en las cuales viven las personas. Toma como base la construcción del proyecto ético de la vida.

2.1.1.3. Socio formación:

Se plantea la reconceptualización de la formación humana tradicional que se caracteriza por ser unidimensional, simplista y unívoca; para pasar al concepto de socio formación como un concepto que da cuenta de la integración de las dinámicas personales; por ello la formación es la resultante de la articulación de procesos socio históricos y procesos individuales.

En esta socio formación Tobón Tobón , S. (2010), insiste en el campo del trabajo: “Acá el concepto de sociedad integra la rama laboral-empresarial, la cual tiene el reto de asumir también su papel en la educación, para lo cual debe abordar a las personas como fines en sí mismos y no como medios, en procesos de autorrelación y con una perspectiva del desarrollo a escala humana”.

2.1.1.4. Proyecto ético de vida:

El autor afirma: “El proyecto ético de vida consiste en una planeación consciente e intencional que realiza una persona con el fin de dirigir y proyectar su vida en los diversos campos

del desarrollo humano, buscando satisfacer necesidades y deseos vitales que están en la estructura del ser, con el fin de avanzar en la plena realización de sí misma asumiendo las implicaciones y consecuencias de sus actos”. Tobón Tobón, S. (2010)

2.1.1.5. La formación como un sistema complejo:

Es un conjunto de elementos relacionados entre sí que interactúan para autorganizarse. Los elementos se organizan alrededor de una finalidad. Los elementos del sistema complejo son: entorno, tipo de educación, modelos pedagógicos, relación con el entorno, resultados, intereses y relación entre los componentes. Los aportes del pensamiento complejo al proceso formativo se hacen a través de los siete saberes de Edgar Morín.

2.1.1.6. Cinco ejes en la formación de competencias:

Los cinco ejes se relacionan a continuación.

- Responsabilidad de las instituciones educativas.
- Responsabilidad social.
- Responsabilidad del sector laboral- empresarial-económico.
- Responsabilidad de la familia.
- Responsabilidad personal.

2.1.1.7. Trascender las fronteras de la disciplinariedad: la transdisciplinariedad:

El propósito de la transdisciplinariedad es contrarrestar la marcada especialización que hoy en día existen en las disciplinas, para así lograr la comprensión del hombre a través de la integración de los saberes, métodos, perspectivas, valores y principios.

Con respecto a la integración de saberes, Tobón Tobón, S. (2010) afirma: "...es esencial retomar la unidisciplinariedad, la pluridisciplinariedad y la interdisciplinariedad en un continuo juego recursivo, para llegar a construir procesos a la vez interdisciplinarios, polidisciplinarios y transdisciplinarios, donde haya intercambio, cooperación y policompetencia".

2.1.1.8. Escenarios de los cambios en el mundo laboral:

Desde los años 60"s las empresas han comenzado el proceso de transformación para adaptarse al nuevo modelo económico neoliberal en donde sus características principales son: la globalización, privatización, desagregación de mercados y el uso de las nuevas tecnologías de la información. En los años 80"s comienzan a desarrollarse las competencias laborales y en los años 90"s se consolida la gestión del talento humano con base en competencias. Esta formación tiene las siguientes implicaciones dentro de las entidades:

- Prima el desempeño sobre el conocimiento.
- Es necesario la actualización continua.
- Las competencias cambian con facilidad y rapidez.
- Trabajo en equipo, liderazgo y creatividad.
- No importa títulos ni experiencia sino idoneidad.

2.1.1.9. Escenario de la educación para el trabajo:

El sistema de formación para el trabajo toma auge a partir de las décadas de los años 70's y 80's bajo los conceptos de eficiencia y eficacia dentro de las empresas del orden local, nacional e internacional. En los años 90's se implementa el proceso de formación en competencias laborales desde cuatro ejes interrelacionados: identificación, normalización, formación y certificación de competencias. En consecuencia, el sistema educativo se orienta con base en la demanda empresarial a partir de las normas de competencia laboral y

de los requerimientos de las mismas, identificadas a partir de estudios ocupacionales.

2.1.1.10. Fases del Diseño Curricular:

- 1. Macro Proceso: Direccionamiento.** Es direccionar el proceso de diseño curricular en torno a determinadas metas, recursos y talento humano:

Fase 1: Establecer el proceso de liderazgo. Esta es la primera fase del diseño curricular por competencias y comienza con la definición de quién o quiénes van a liderar todo el proceso, así como la manera de llevar a cabo el trabajo en equipo y la visión del proceso. Es direccionar el proceso de diseño curricular en torno a determinadas metas, recursos y talento humano.

Fase 2: Realizar la planificación estratégica del proceso. Consiste en planear el proyecto de cómo reformar e innovar la formación de los estudiantes, de tal forma que tenga continuidad y finalización.

Fase 3: Construir y/o afianzar el Modelo Pedagógico. Se elabora el modelo pedagógico de la institución, con el fin de diseñar los currículos de los diversos programas. Si el modelo ya está elaborado se revisa para mejorarlo y/o comprenderlo.

Fase 4: Gestión de la Calidad del Curriculum. En esta fase se planea el modelo general de gestión de calidad del currículo, con la periodicidad de las revisiones, el equipo gestor de dicha calidad y los criterios para evaluar la calidad.

Fase 5: Elaborar el Proyecto Formativo del Programa.

A partir del modelo pedagógico, se construye el proyecto formativo del programa que se va a innovar por competencias. En éste van aspectos tales como: definición de la profesión, antecedentes, aspectos legales, referentes del código de ética, organización profesional, competencias nucleares de la profesión, etc.

Fase 6: Perfil académico profesional de egreso.

Construir el perfil académico laboral de egreso del programa, con competencias genéricas y específicas. Es la planeación de las competencias genéricas y específicas a formar en los estudiantes, con un determinado tiempo, periodos de formación, créditos, escenarios de aprendizaje y módulos o proyectos formativos.

2. Meso Proceso: Organización Curricular

Fase 7: organización del mapa curricular. Es la elaboración de lo que tradicionalmente se ha conocido como plan de estudios o malla curricular, y consiste en determinar mediante qué módulos y proyectos formativos se van a formar las competencias descritas en el perfil, así como los periodos académicos, los créditos y los requisitos de titulación. Es la planeación de las competencias genéricas y específicas a formar en los estudiantes, con un determinado tiempo, periodos de formación, créditos, escenarios de aprendizaje y módulos o proyectos formativos.

Fase 8: formular políticas de acreditación. Se establecen políticas generales para orientar la formación de los estudiantes, así como la evaluación, de tal manera que orienten a los administrativos, docentes y estudiantes.

Fase 9: Elaboración de módulos y proyectos formativos.

Se planean con detalle los módulos y proyectos formativos que se indican en la Red Curricular, con base a una determinada metodología.

3. Micro Proceso: Planeamiento del Aprendizaje. Es el establecimiento de actividades concretas de formación y evaluación para asegurar la formación de las competencias en los estudiantes.

Fase 10: Planificación de actividades concretas de aprendizaje y evaluación, con sus respectivos recursos.

Es la planeación concreta de las sesiones de aprendizaje en cada módulo y/o proyecto formativo con los correspondientes instrumentos de evaluación y horas de acompañamiento docente directo y horas de aprendizaje autónomo.

2.1.2. Teoría de la Inteligencia Emocional:

La última década, a pesar de las noticias negativas que produjo: “padre viola a su hija”, “hijo acuchilla a su madre”, “niños abandonados consumen terokal”, “hombre es raptado y descuartizado”, “ministros son procesados por inmoralidad”, “terroristas siembran pánico en el mundo”, “la crisis Argentina genera conflictos”, etc. también fue testigo de mejores y profundos estudios científicos de las emociones. Visiones del cerebro en funcionamiento, posibilitadas por métodos innovadores como las nuevas tecnologías de las imágenes cerebrales; estos métodos han permitido develar el misterio, de cómo opera esta intrincada masa de células mientras pensamos, sentimos, imaginamos y soñamos.

Goleman D. (1996), señala que el argumento, referente a que el cociente intelectual, es un factor genético que no puede ser modificado por la experiencia vital y que nuestro destino está prefijado por estas aptitudes, pasa por alto cuestiones centrales como:

- ¿Qué podemos cambiar para que nuestros hijos y alumnos, tengan mejor suerte en la vida?
- ¿Qué elementos entran en juego, cuando personas con un elevado cociente intelectual tienen dificultades y las que poseen un cociente intelectual modesto se desempeñan excepcionalmente?

Nosotros sostenemos que la diferencia descansa, en el conjunto de habilidades denominadas **inteligencia emocional**, que incluye el autodomínio, el celo, la persistencia, y la capacidad de motivarse uno mismo.

2.1.2.1. ¿Cuál es el propósito de las emociones?

Una visión de la naturaleza humana que pasa por alto el poder de las emociones es lamentablemente miope, cuando todos sabemos por experiencia, que en la configuración de nuestras decisiones y acciones, los sentimientos cuentan tanto como el pensamiento y a menudo más.

Todas las emociones son impulsos para actuar, planes inmediatos para enfrentarnos a la vida, que la evolución nos ha inculcado; es decir, las emociones conducen a la acción.

Goleman D. (1996), precisa que la exploración del cerebro, con nuevos métodos, por parte de los investigadores, ha permitido descubrir detalles fisiológicos acerca de cómo cada emoción prepara al organismo para distintas respuestas, veamos:

- Con la ira, la sangre fluye a las manos, el ritmo cardiaco se acelera, la adrenalina fluye y aumenta la energía.
- Con el miedo, la sangre va a los músculos esqueléticos grandes, el rostro queda pálido, el cuerpo se congela, los circuitos emocionales del cerebro generan hormonas, el organismo se prepara para la acción.
- En la felicidad, hay un aumento de la actividad en un centro nervioso, que inhibe los sentimientos negativos y favorece un aumento de la energía disponible y una disminución de los pensamientos inquietantes.
- El amor, los sentimientos de ternura y la satisfacción sexual, dan lugar a un despertar parasimpático, que es un conjunto de reacciones de todo el organismo, que genera un estado general de calma y satisfacción facilitando la cooperación.
- Una función importante de la tristeza, es ayudar a adaptarse a una pérdida significativa, produce una pérdida de la energía y el entusiasmo.

Es necesario precisar que estas tendencias biológicas para actuar, están moldeadas por nuestra experiencia vivencial y por la cultura a la cual pertenecemos.

2.1.2.2. ¿Tenemos dos mentes?

Cuando expresamos con frecuencia: "No pienso más en ella... realmente no me importa", y mientras lo decimos se nos llenan de lágrimas los ojos, es evidente que estamos frente a un acto

de mente racional y a otro de mente emocional; en sentido real tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente.

Cooper R. (1998), señala que estas dos formas interactuantes de conocimiento constituyen nuestra vida mental. La mente racional, es la forma de comprensión de lo que somos conscientes, destaca en cuanto a la conciencia reflexiva, capaz de analizar y meditar, pero junto a ésta existe otro sistema de conocimiento, impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico, la mente emocional.

Estas dos mentes operan en ajustada armonía en su mayor parte, entrelazando sus diferentes formas de conocimiento para guiarnos en la vida; sin embargo, son facultades semi-independientes y cada una refleja la operación de un circuito distinto pero interconectado del cerebro.

Los investigadores han demostrado, que las señales sensoriales del ojo y el oído viajan primero en el cerebro, al tálamo y luego, mediante una única sinopsis (conexión funcional entre dos neuronas para transmitir un impulso nervioso), a la amígdala; una segunda señal del tálamo se dirige a la neocorteza, el cerebro pensante. Esta bifurcación permite a la amígdala empezar a responder antes que la neocorteza, que elabora la información mediante diversos niveles de circuitos cerebrales antes de percibir plenamente e iniciar su respuesta más perfectamente adaptada. En suma, la amígdala puede hacer que nos pongamos en acción mientras la neocorteza, algo más lenta pero plenamente informada, despliega su plan de reacción más refinado.

En la memoria, la amígdala y el hipocampo trabajan de común acuerdo; cada uno almacena y recupera su información especial; mientras el hipocampo recupera información, la

amígdala decide si esa información tiene algún valor emocional.

Pero mientras la amígdala trabaja preparando una reacción ansiosa e impulsiva, otra parte del cerebro emocional permite una respuesta más adecuada y correctiva. El regulador del cerebro para los arranques de la amígdala parece encontrarse en los lóbulos prefrontales de la neocorteza, que se encuentran exactamente detrás de la frente. Estos entran en acción cuando alguien siente miedo o rabia, pero contiene o controla el sentimiento con el fin de ocuparse más eficazmente de la situación inmediata. Esta zona neocortical del cerebro origina una respuesta más analítica o apropiada a nuestros recursos emocionales, adaptando la amígdala y otras zonas límbicas.

2.1.2.3. ¿Existe armonía entre emoción y pensamiento?

Las conexiones entre la amígdala y la neocorteza, son el centro de las batallas o los acuerdos cooperativos alcanzados entre pensamiento y sentimiento.

Este circuito explica por qué la emoción es tan importante para el pensamiento eficaz, tanto en la toma de decisiones, como en el simple hecho de permitirnos pensar con claridad.

La complementariedad del sistema límbico y la neocorteza, de la amígdala y los lóbulos frontales, significa que cada uno de ellos es un socio pleno de la vida mental. Cuando estos socios interactúan positivamente, la inteligencia emocional aumenta, lo mismo que la capacidad intelectual.

2.1.2.4. Los cuatro pilares de la inteligencia emocional.

El estudio de la inteligencia emocional nos permite salir del campo del análisis psicológico y las teorías filosóficas y

ubicarnos en el terreno del conocimiento directo, el estudio y la aplicación.

- Primer pilar, conocimiento emocional, que crea un espacio de eficiencia personal y confianza, mediante: honestidad emocional, energía emocional, conciencia, retroinformación, intuición, responsabilidad y conexión.
- Segundo pilar, aptitud emocional, forma la autenticidad del individuo, su credibilidad y flexibilidad, ampliando su círculo de confianza y capacidad de escuchar, manejar y sacar el mejor partido del descontento constructivo.
- Tercer pilar, profundidad emocional, uno explora maneras de conformar su vida y trabajo con su potencial y propósito de respaldar esto con integridad, compromiso y responsabilidad.
- Cuarto pilar, alquimia emocional, por el cual entendemos nuestro instinto creador y la capacidad de fluir con los problemas y presiones y de competir por el futuro construyendo capacidades de percibir soluciones ocultas y nuevas oportunidades.

En suma, cada uno aumenta su inteligencia emocional, cambia la forma de esta energía y esto cambia su experiencia de trabajo, la vida y las relaciones.

2.1.2.5. Parámetros básicos de la inteligencia emocional.

1) Autoconocimiento de las emociones:

Denominado también autoevaluación, es clave para averiguar cómo hacemos nuestras evaluaciones, cómo somos actores y observadores. Lo que en la práctica necesitamos es incrementar nuestra autoevaluación con algunas serias reflexiones y tener la valentía de explorar

cómo reaccionamos ante las personas y los sucesos de la vida real.

2) Dirigir las emociones:

Las emociones no son buenas ni malas, lo que puede tener esta característica es nuestra respuesta. Los componentes de nuestras emociones serían: pensamientos o valoraciones cognitivas, cambios psicológicos o acciones basadas en la excitación nerviosa y nuestras tendencias comportamentales.

Para tener un buen manejo de la inteligencia emocional, necesitamos tomar el mando de nuestros pensamientos, dirigir oportunamente nuestras excitaciones y llegar a ser buenos solucionando problemas.

3) Automotivación:

La motivación implica usar nuestro sistema emocional para catalizar todo el sistema y mantenerlo en funcionamiento. Hay cuatro fuentes principales de motivación:

- Nosotros mismos (pensamiento positivo, visualización, respiración abdominal).
- Amigos, familias y colegas, realmente nuestro soporte más interesante.
- Un mentor emocional, real o ficticio.
- El propio entorno, objetos y seres motivadores.

4) Reconocimiento de emociones en otros:

El desarrollo de habilidades de comunicación efectivos y la comprensión y valoración de las emociones de los otros, es cuando la gestión de la inteligencia emocional pasa de intrapersonal a interpersonal.

Las grandes tareas de este parámetro son:

- Autoapertura: Sensibilidad a los sentimientos del otro y cuidando mucho el lenguaje corporal.
- Asertividad: Habilidad de mantener nuestros derechos, opiniones, creencias y deseos, respetando al mismo tiempo las del otro.
- Escucha activa: Poner énfasis en desactivar nuestro filtro de recepción, sintetizar las declaraciones del otro, usar frases de dinamización, dar noticia de que somos conscientes de los sentimientos del otro. Respecto a la crítica debemos prepararnos para convertirla en constructiva.

5) Manejo de las relaciones:

Comprende dos ámbitos:

- El primero es el de las relaciones esporádicas.
- El segundo el de las relaciones en el tiempo.

Tanto en uno como en otro, los intercambios de cortesías, información sobre hechos, pensamientos, ideas, sentimientos y deseos, deben armonizarse con el grado de sintonía de los dos interlocutores.

2.1.3. Teoría del Aprendizaje social de Bandura: principios del aprendizaje social

Siguiendo los planteamientos de Bandura, A. y Walters, R.H. (1974), se resumen los principios fundamentales del aprendizaje social.

2.1.3.1. La adquisición de respuestas nuevas mediante aprendizaje observacional:

En la actualidad los teóricos del aprendizaje conceden cada vez más atención al proceso de imitación, pero lo siguen tratando normalmente como una forma de condicionamiento instrumental. Sin embargo, hay bastantes pruebas de que puede haber aprendizaje por observación de la conducta de otros, incluso cuando el observador no reproduce las respuestas del modelo durante la adquisición y, por tanto, no recibe refuerzo. Por ello es evidente que los principios de aprendizaje, deben revisarse y ampliarse para explicar adecuadamente el aprendizaje mediante observación. Además, estos principios sólo tratan del papel del refuerzo directo. Puesto que la producción y el mantenimiento de la conducta imitativa dependen mucho de las consecuencias de la respuesta para el modelo, una teoría adecuada del aprendizaje social debe dar cuenta también del papel del refuerzo vicario⁷, por el cual se modifica la conducta de un observador en virtud del refuerzo administrado al modelo.

2.1.3.2. Pautas de recompensa:

Frecuentemente el modelo recompensa la conducta imitativa, que, además, tiene en sí misma consecuencias gratificantes, siempre que el modelo exhibe una conducta socialmente efectiva; por ello la mayoría de los niños desarrollan un hábito generalizado de reproducir las respuestas de sucesivos modelos.

⁷Conocido como aprendizaje vicario, observacional, imitación, modelado o aprendizaje cognitivo social, este aprendizaje está basado en una situación social en la que al menos participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta.

En realidad, como más rápidamente se adquieren las pautas de conducta social es mediante la influencia combinada de los modelos y del refuerzo diferencial. Aunque los principios de aproximación sucesiva y de imitación son cruciales para entender la adquisición de las pautas de conducta social, el mantenimiento de estas durante largos períodos de tiempo se explica mejor en términos de los principales derivados de los estudios sobre los efectos del programa de refuerzo.

En las situaciones sociales, entonces, los refuerzos se distribuyen normalmente conforme a un programa combinado, en el que cambian constantemente el número de respuestas sin reforzar y los intervalos de tiempo entre los refuerzos. Pero el refuerzo social no es un proceso tan caótico como han sobreentendido algunos autores.

2.1.3.3. Generalización y discriminación:

Las pautas de conducta aprendidas tienden a generalizarse a situaciones distintas de aquellas en que se aprendieron, estando el grado de generalización en función del parecido entre la situación original de aprendizaje y el nuevo grupo de señales de estimulación. En realidad la conducta social sería muy ineficaz si en cada situación hubiera que adquirir un nuevo conjunto de respuestas. En tal caso, la socialización implicaría una serie interminable de procesos de ensayo y error, porque, debido a la constante variabilidad de la conformación de las señales sociales, rara vez se darían en situaciones nuevas las complejas respuestas aprendidas previamente. El aprendizaje social efectivo requiere tanto una generalización adecuada como finas discriminaciones.

2.1.3.4. Efectos del aprendizaje previo y de los factores de situación sobre los procedimientos de influencia social:

Aunque se dan diferencias individuales en cuanto a la susceptibilidad a la influencia social, casi siempre es posible predecir cuáles serán los refuerzos efectivos para la mayoría de los miembros de determinado grupo, a que los miembros de todo grupo comparten muchas experiencias sociales. Se han identificado algunas diferencias entre los sexos en cuanto a la capacidad de respuesta a los refuerzos sociales, según sean dispensados por experimentadores del mismo sexo o de sexo diferente. También las diferencias entre el sexo del modelo y del niño determinan hasta qué punto podrá producirse, en éste, una conducta de imitación, canalizando así las respuestas sociales en el sentido de la conducta propia del sexo. Por otra parte, los procedimientos de refuerzo son más eficaces cuando el agente de refuerzo es una persona con mucho prestigio y menos cuando tiene poco prestigio el que distribuye los refuerzos; además las personas de mucho prestigio son, fundamentalmente, las que dan lugar a la conducta de imitación.

2.1.3.5. Castigo, inhibición y falta de refuerzo:

En los apartados anteriores nos centrábamos en la presentación de refuerzos positivos (premios) como medio para producir pautas de conducta aprobadas por la sociedad. Buena parte de la instrucción social implica también la supresión o inhibición de respuestas. En primer lugar, como ya hicimos notar, las pautas de respuesta aprendidas en una situación tienden a generalizarse a otras en que se consideran socialmente indeseables. Además las exigencias sociales varían a medida que el niño crece, de forma que una pauta de respuesta que se estimulaba en un

estadio del desarrollo puede considerarse más tarde inadecuada y, en consecuencia, requerir modificación.

Finalmente, hay pautas de conducta que se les permiten y refuerzan a los adultos, pero en el niño o el adolescente no reciben sanción social el fumar, la bebida, la conducta sexual y otras muchas actividades del rol adulto son ejemplos de pautas de respuesta permitidas para el adulto, pero prohibidas para el niño, pautas de respuesta que los niños tienden a considerar gratificantes e intentan reproducir por medio de la imitación. En estos casos, la finalidad de la instrucción social es suprimir totalmente la conducta hasta que el niño alcance la edad o el estatus social que convierten la actividad en aceptable o estimada. En cambio, en la edad adulta, el hecho de no dar algunas de las respuestas que se les prohíben a los niños puede llevar a una fuerte censura social.

2.1.3.6. Conflicto y desplazamiento:

En gran manera, la instrucción social consiste en enseñarles a los niños a expresar sólo determinados tipos de respuestas agresivas, de dependencia y otras respuestas sociales. Se les enseña, por ejemplo, a defender sus principios (o los de sus padres), pero no a atacar físicamente al oponente. Se ha hecho referencia a la sustitución de respuestas poco aceptables desde el punto de vista social por otras más aceptables, como desplazamiento de respuestas, pero también es un tipo de aprendizaje por discriminación y no se necesitan principios nuevos para explicarlo.

2.1.3.7. Desarrollo de la personalidad y el concepto de regresión:

El niño aprende varias formas de responder a los estímulos sociales. Estas pautas de respuesta varían en intensidad, formando una jerarquía de hábitos. Un determinado hábito de respuesta puede dominar muchas jerarquías y, por consiguiente, producirse en muchas situaciones sociales; pero los hábitos que no son dominantes pueden variar de una jerarquía a otra y en cuanto a su fuerza tanto con respecto al hábito dominante como entre ellos. La formación de la dependencia proporciona un buen ejemplo de cómo, mediante el aprendizaje, varía la fuerza relativa de las respuestas en una jerarquía y puede dominar una sola pauta de respuestas en diversos contextos sociales

Según el modelo de aprendizaje social, la regresión es más probable cuando las respuestas propias de la edad y las impropias de ella tienen casi la misma fuerza, y especialmente cuando las últimas han recibido un refuerzo intermitente prolongado y los programas corrientes de refuerzo son inadecuados para mantener la conducta propia de la edad.

Desde este punto de vista, la aparición de la amenaza, sea endógena o de castigo por parte de otros, tiene menos importancia que los programas corrientes de refuerzo para determinar si habrá regresión. Por ejemplo, no es de esperar regresión cuando una pauta de comportamiento a la vez se castiga y se premia; por otra parte, si la conducta dominante propia de la edad es fuente de amenaza y las otras respuestas alternativas propias de la edad reciben un refuerzo inadecuado, puede darse de hecho la regresión.

2.1.3.8. La continuidad en el desarrollo social:

Las teorías en términos de aprendizaje social predicen que los cambios bruscos en la conducta de un individuo de determinada edad sólo pueden deberse a alteraciones bruscas de la instrucción social y de otras variables biológicas o ambientales relevantes, que se dan rara vez en la historia del aprendizaje social de los individuos durante los años anteriores a la edad adulta.

Las diferencias individuales que se relacionan regularmente con la conducta preadolescente y que son muy consistentes con ella pueden observarse, desde luego, con tanta facilidad entre adolescentes como entre chicos menores. En realidad, tales diferencias son, quizá, notables durante la adolescencia, tiempo en el que los hábitos se han hecho más estables y la conducta más controlada por estímulos internos.

2.1.3.9. La interacción de variables de aprendizaje social y biológico:

Las pautas de refuerzo social pueden estar determinadas, hasta cierto punto, no sólo por el tipo de características, sino también por el ritmo de transformación física en relación con los de la misma edad. Así se pone de manifiesto que, según al esquema que proporcionan los modelos sociales, predominantes, las características físicas pueden tener una gran influencia indirecta sobre el curso del desarrollo del individuo.

En suma, de los planteamientos teóricos reseñados se infiere:

- Que el ser humano posee una dimensión emocional, que de manera complementaria con la dimensión intelectual y psicomotriz, configuran la personalidad de la persona.
- La formación del ser humano debe ser integral, a partir de considerar la complejidad de la persona del contexto, para estar en mejores condiciones de desarrollar las potencialidades, en términos de competencias integrales.

2.2. Marco Conceptual:

2.2.1. Educación Emocional:

Es el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable de la dimensión cognitiva, siendo nabos elementos esenciales, para el desarrollo de una personalidad integral. Se propone desarrollar conocimientos y habilidades sobre las emociones a fin de capacitar la persona, para afrontar en mejores condiciones, los retos que le plantea la vida cotidiana. (Bisquerra: 2000)

2.2.2. Inteligencia Emocional:

La noción de inteligencia está vinculada a la capacidad para escoger las mejores opciones en la búsqueda de una solución. Es posible distinguir entre diversos tipos de inteligencia, según las habilidades que entran en juego. En cualquier caso, la inteligencia aparece relacionada con la capacidad de entender y elaborar información para usarla de manera adecuada

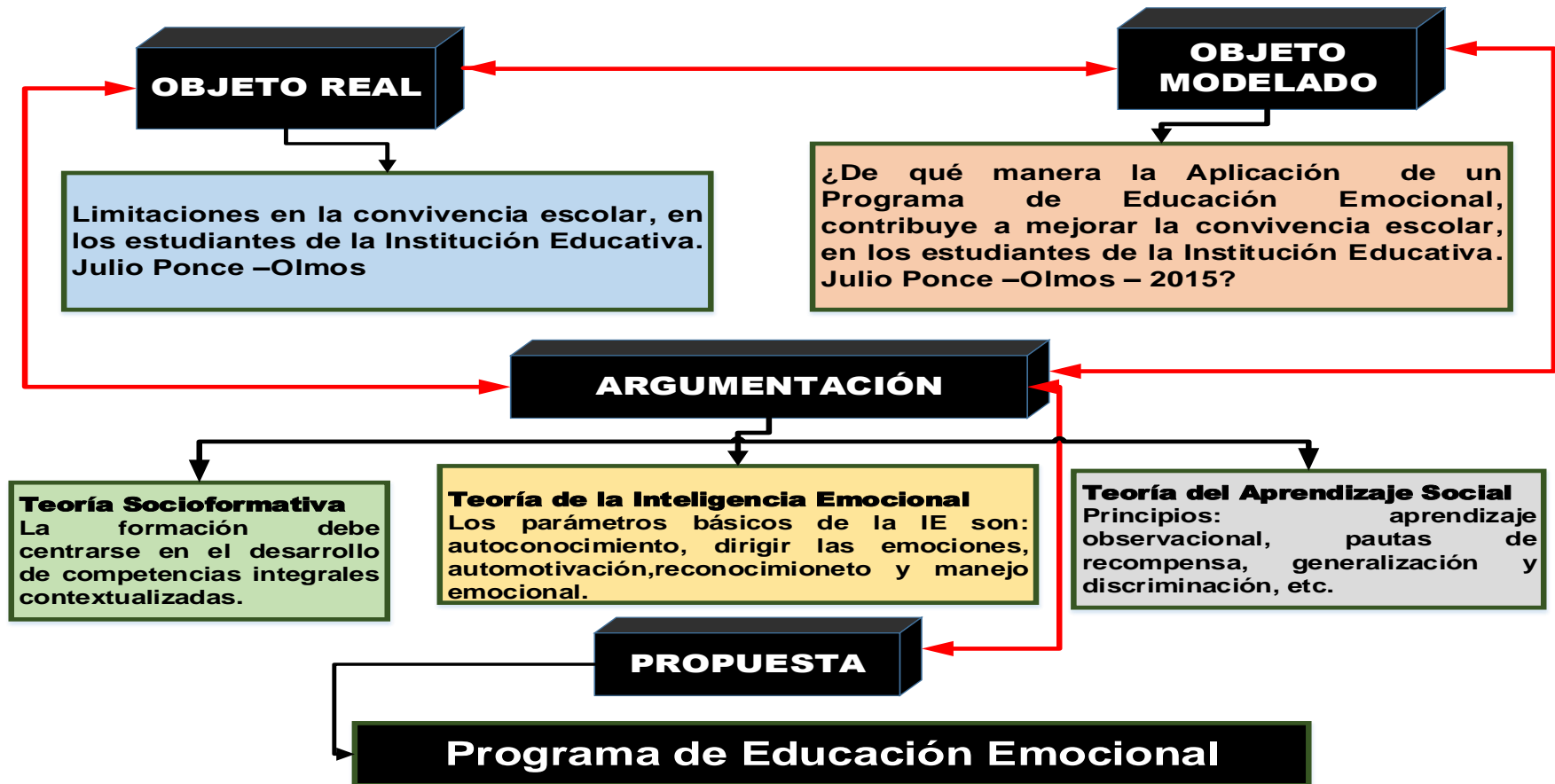
El concepto de inteligencia emocional fue popularizado por el psicólogo estadounidense Daniel Coleman y hace referencia a la

capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos. La persona, por lo tanto, es inteligente (hábil) para el manejo de los sentimientos.

2.2.3. Relación Interpersonal:

Es una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social. En toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente. El proceso comunicativo está formado por la emisión de señales (sonidos, gestos, señas) con el objetivo de dar a conocer un mensaje. La comunicación exitosa requiere de un receptor con las habilidades que le permitan decodificar el mensaje e interpretarlo. Si algo falla en este proceso, disminuyen las posibilidades de entablar una relación funcional.

2.3. Modelo Teórico:



CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis:

“Si se aplica el Programa de Educación Emocional, fundamentado en las teorías socioformativa, inteligencia emocional y aprendizaje social, entonces se mejora la convivencia escolar, en los estudiantes dela Institución Educativa Julio Ponce –Olmos – 2015”

3.2. Variables

3.2.1. Definición Conceptual:

3.2.1.1. Programa de Educación Emocional:

Es el sistema de proyectos formativos, que configuran una estrategia general para formar y evaluar las competencias en los estudiantes mediante la resolución de problemas pertinentes del contexto (personal, familiar, social, laboral-profesional, ambiental-ecológico, cultural, científico, artístico, recreativo, deportivo, etc.) mediante acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas y de los productos logrados.

3.2.1.2. Convivencia Escolar:

Es el proceso cotidiano de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad escolar. No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva permanente y es responsabilidad del conjunto de los actores de la comunidad educativa. Las distintas dimensiones

de la vida cotidiana que tienen lugar en una institución escolar dan cuerpo a aquello que llamamos convivencia escolar. (MINEDU: 2012)

La convivencia consiste en gran medida en compartir, y a compartir se aprende. A compartir tiempos y espacios, logros y dificultades, proyectos y sueños. El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, son la base del futuro ciudadano. Y ese aprendizaje tiene lugar en gran medida en la experiencia escolar. Hay espacios privilegiados, como los actos didácticos, en que los alumnos y alumnas pueden desarrollar hábitos tales como el debate respetuoso, el uso del diálogo para resolver discrepancias y la asignación de responsabilidades para enfrentar proyectos comunes

Todos los actores educativos: directores(as), docentes(as), alumnado, asistentes de la educación, padres, madres y apoderados. Todos los sujetos que participan del sistema de interrelaciones que se establecen en una comunidad educativa cumplen un rol y tienen responsabilidad en el tipo de convivencia que existe en la institución educativa, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha convivencia.

3.2.2. Definición Operacional:

3.2.2.1. Programa de Educación Emocional:

Desde esta perspectiva que presta atención a la estructura configuracional de los procesos, definimos el Programa de Educación Emocional, como la secuencialidad lógica de etapas que implica: Direccionamiento, organización curricular y planeamiento del aprendizaje, procesos que a su vez integran componentes como: diagnóstico de necesidades, formulación del perfil básico, organización sistémica de contenidos,

habilidades y valores y la propuesta de técnicas para la evaluación inicial, de proceso y final.

3.2.2.2. Convivencia Escolar:

Es el proceso de interrelación que está asociado, a las siguientes dimensiones:

a. Construir una comunidad escolar democrática:

Se manifiesta en:

- Los estilos de relación que se dan entre los actores educativos.
- La manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones.
- La mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa.
- La apertura de los espacios de la escuela para actividades propuestas por los alumnos y alumnas.
- La acogida o rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes.

b. Fortalecer el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y formación ciudadana de los estudiantes:

Se manifiesta en:

- La calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía.

- Favorece las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados.

c. Fortalecer las confianzas mutuas:

Se manifiesta en:

- La participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos entorno a las acciones definidas
- Se respeta la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona.
- Se ha originado en un proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados.

d. Aprender a vivir con otros respetando diferencias:

Se manifiesta en:

- Se practica estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias.
- Se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje.

3.3. Operacionalización de variables:

VARIABLE	DIMENSIÓN O CATEGORÍA	INDICADORES	TÉCNICA E INSTRUMENTO
Programa de Educación Emocional	1. Direccionamiento	1.1. Precisa las metas a lograr en el proceso formativo, con claridad. 1.2. Plantea los fundamentos de la propuesta, con rigor argumentativo. 1.3. Formula las competencias generales y específicas, con claridad.	Técnica Análisis Documental Instrumento: Formulario de Análisis
	2. Organización curricular	2.1. Diseña los proyectos formativos, según estructura sistémica. 2.2. Planifica competencias generales y específicas, en un tiempo determinado.	
	3. Planeamiento del aprendizaje	3.1. Diseña las sesiones de aprendizaje enseñanza, interrelacionando componentes. 3.2. Precisa instrumentos de evaluación, con pertinencia.	

Variable	Categorías	Indicadores	Técnicas e Instrumentos
Convivencia Escolar	I. Construir una comunidad escolar democrática	1.1. Los estilos de relación que se dan entre los actores educativos. 1.2. La manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones. 1.3. La mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa. 1.4. La apertura de los espacios de la escuela para actividades propuestas por los alumnos y alumnas. 1.5. La acogida o rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes.	Técnica del Cuestionario Instrumento: Guía de Encuesta
	II. Fortalecer el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y formación ciudadana de los estudiantes:	2.1. La calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía. 2.2. Favorece las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados.	
	III. Fortalecer las confianzas mutuas:	3.1. La participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas 3.2. Se respeta la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona. 3.3. Se ha originado en un proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados.	Técnica de la escala Instrumento: Formato de Escala Numérica
	IV. Aprender a vivir con otros respetando diferencias:	4.1. Se practica estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias. 4.2. Se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje.	

3.4. Metodología:

3.4.1. Tipo de Estudio:

Es una investigación aplicada, en el nivel de producción de tecnología sustantiva (Rodríguez Sosa, M.A. y Rodríguez Rivas, M.A 1986:41), por las razones siguientes:

- Relaciona una variable independiente con otra dependiente.
- Parte de un problema, diseña y valida una solución.
- Trabaja con grupo experimental y grupo de control.
- Utiliza pre y pos test.
- Valida una solución, Modelo de Gestión Pedagógica, entendido como tecnología sustantiva, etc.

3.4.2. Diseño de Estudio:

Se trabaja con un diseño experimental (Pick, S. y López, A. L.1995:47), con pre y pos test, conforme se aprecia en el cuadro:

Grupo	Pre test	Estímulo	Pos test
GE	O ₁	x	O ₂
GC	O ₁	-	O ₂

Donde:

- GE : Grupo experimental
- GC : Grupo de Control
- X : Programa de Educación Emocional
- O₁ : Pre test aplicado a ambos grupos
- O₂ : Pos test aplicado a ambos grupos

3.5. Población y Muestra:

3.5.1. Población:

La población estuvo integrada por los estudiantes y docentes del cuarto grado de secundaria de la Institución Julio Ponce Antúnez de Mayolo -Olmos 2015, de la región Lambayeque.

Cuadro N° 01
Población de Estudio

Grado sección	Estudiantes	Docentes	Padres de Familia
4° "A"	23	25	23
4° "B"	24		24
4° "C"	23		23
4° "D"	23		23
4° "E"	26		26
4° "F"	30		30
4° "G"	27		27
Σ	176	25	176

Fuente: Nóminas de Matrícula
Fecha: Marzo de 2015

3.5.2. Muestra:

En el caso de los docentes se trabaja con los 25 docentes. Para el caso de estudiantes como de padres de familia, a criterio de la investigadora se trabaja con las secciones B, D y F que en términos cuantitativos significan 77 estudiantes y padres de familia respectivamente.

3.6. Método de Investigación:

Se trata de una investigación plurimetodológica, porque en su desarrollo se utilizan los procedimientos metodológicos siguientes:

3.6.1. Métodos Lógicos:

Son aquellos que permiten la obtención o producción del conocimiento: inductivo, deductivo, inductivo-deductivo, analítico, sintético y analítico-sintético. Es decir procedimientos que permiten partir del problema, teorizar, descomponer el objeto de estudio y sintetizar planteamientos (Giroux, S y Ginette, T. 2004:103)

3.6.2. Método Histórico:

Se utiliza en el trabajo atendiendo a procedimientos heurística (localización y recopilación de las fuentes documentales, que son la materia prima del estudio); crítica de esas fuentes (distinguiendo dos formas de crítica, que se refieren al trabajo con las fuentes documentales: crítica externa y crítica interna); síntesis historiográfica (que es la sistematización del proceso de desarrollo del objeto de estudio) (Giroux, S y Ginette, T. 2004:105)

3.6.3. Método Empírico:

En la investigación, posibilita revelar las relaciones esenciales y las características fundamentales del objeto de estudio, accesibles a la detección de la percepción, a través de procedimientos prácticos con el objeto y diversos medios de estudio.

3.6.4. Método Dialéctico:

En el trabajo de investigación, proporciona la posibilidad de comprender, el objeto de estudio asociado a un conjunto de variables. Porque analiza el fenómeno de la identidad cultural, en relación a la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

3.7. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos:

Para efectos de recolectar la información, que permita sustentar el estudio, se utilizan las siguientes técnicas e instrumentos, conforme se aprecia en el cuadro:

Cuadro N° 02

Técnicas e Instrumentos de Recolección de información

Técnica	Modalidad	Instrumento	Utilidad
Análisis de Contenido	Análisis Documental	Formulario de Análisis	Para analizar las diferentes fuentes documentales.
Cuestionario	Encuesta	Guía de encuesta	Para recolectar información sobre las características de la convivencia escolar
Escala	Escala Numérica	Formato de escala	Para recolectar información sobre las manifestaciones de la convivencia

Fuente: matriz de operacionalización de variables

3.8. Métodos de Análisis de datos:

Se utilizan medidas de estadística descriptiva como:

→ Medidas de centralización: moda, media y mediana

Las medidas descriptivas son valores numéricos calculados a partir de la muestra y que nos resumen la información contenida en ella, en el estudio permiten ordenar, calcular e interpretar los resultados de la encuesta y escala numérica.

→ Medidas de dispersión: varianza, desviación típica, coeficiente de variabilidad.

Las medidas de dispersión nos dicen hasta qué punto las medidas de tendencia central son representativas como síntesis de la información. Las medidas de dispersión cuantifican la separación, la dispersión, la variabilidad de los valores de la distribución respecto al valor central. En este sentido las medidas precisadas, se calculan en relación a las medidas de centralización y permiten interpretar la información con mayor precisión.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados de los Instrumentos:

4.1.1. Resultados de la Encuesta Aplicada a Docentes:

Cuadro N° 01
ESTILOS DE RELACIÓN ENTRE ACTORES EDUCATIVOS

Pregunta	f	%
1. Los estilos de relación que se dan entre los actores educativos, en la entidad educativa son :		
a. Reuniones sociales	12	48
b. Reuniones de trabajo	03	12
c. Asambleas para discutir problemas	02	08
d. Contactos individuales entre personas	08	32
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes

Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor porcentaje 48, que representa a 12 docentes encuestados, afirman que el estilo de relación predominante en la entidad educativa, son las reuniones sociales.
- El menor porcentaje 08, que representa a dos docentes encuestados, sostienen que el estilo que marca la pauta, para la relación entre actores educativos, en la institución educativa, son las asambleas para discutir los problemas.

Cuadro N° 02
FORMAS DE ABORDAR SITUACIONES CONFLICTIVAS

Pregunta	f	%
2. La manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones, está relacionada con:		
a. Aplicación de las normas	02	08
b. Formación de comisiones	05	20
c. En función a los niveles de amistad	10	40
d. No se abordan, se dejan pasar	08	32
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se observa que.

- La mayor frecuencia 10 docentes encuestados, que representan el 40 %; afirman que la manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones en la institución educativa, se realiza siempre en función a los niveles de amistad.
- La menor frecuencia dos docentes encuestados, que representan el 08 %, sostienen que la forma de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones en la institución educativa, es mediante la aplicación de las normas.

Cuadro N° 03
FORMAS DE EXPRESARSE DE LOS ACTORES
EDUCATIVOS

Pregunta	f	%
3. Las formas de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa, están relacionadas con:		
a. Planteamiento directo de sus inquietudes	05	20
b. Mediante formas escritas o petitorios	04	16
c. No existen mecanismos o formas para que lo realicen	10	40
d. Se realiza a nivel de círculos pequeños o aislados	06	24
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes

Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor porcentaje 40%, que representa a diez docentes encuestados, respecto a las formas de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa, precisan que no existen mecanismos o formas para que lo realicen.
- El menor porcentaje 16%, que representa a cuatro docentes encuestados, respecto a las formas de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa, afirman que se realiza mediante formas escritas o petitorios

Cuadro N° 04
APERTURA DE ESPACIOS PARA ACTIVIDADES

Pregunta	f	%
4. De qué manera se brinda la apertura de los espacios de la escuela, para actividades propuestas por los alumnos y alumnas.		
a. Ocurre cada vez que lo solicitan	02	08
b. Se autoriza algunas actividades y otras no	03	12
c. Solamente se autoriza actividades deportivas	08	32
d. No se autorizan actividades, porque generan desorden	12	48
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se observa que.

- La mayor frecuencia 12 docentes encuestados, que representan el 48 %; respecto a la manera de apertura de los espacios de la escuela, para actividades propuestas por los alumnos y alumnas, sostienen que no se autorizan actividades, porque generan desorden.
- La menor frecuencia dos docentes encuestados, que representan el 08 %, respecto a la manera de apertura de los espacios de la escuela, para actividades propuestas por los alumnos y alumnas, afirman que se da cada vez que lo solicitan.

Cuadro N° 05
RECHAZO A PROPUESTAS DE ACTORES EDUCATIVOS

Pregunta	f	%
5. El rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentran a sus propuestas o inquietudes.		
a. Es permanente	08	32
b. Se da en algunas oportunidades	03	12
c. Depende , si están o no de acuerdo a los intereses de los directivos	12	48
d. Depende del aporte que brinden a la institución	02	08
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes

Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor porcentaje 48%, que representa a doce docentes encuestados, en relación al rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentran a sus propuestas o inquietudes, precisan que depende, si están o no de acuerdo a los intereses de los directivos.
- El menor porcentaje 08%, que representa a dos docentes encuestados, en relación al rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentran a sus propuestas o inquietudes, afirman que depende del aporte que brinden a la institución.

Cuadro N° 06
ESTÍMULOS A LA CALIDAD DE VIDA PERSONAL Y
COMÚN DE LOS ESTUDIANTES

Pregunta	f	%
6. De qué manera se estimula, la calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía.		
a. Mediante estímulos y recompensas a su esfuerzo	03	12
b. Mediante mecanismos de participación adecuados	05	20
c. No se estimula la calidad de vida personal y común	09	36
d. De manera esporádica se estimula la formación ciudadana	08	32
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes

Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 09 docentes encuestados, que representan el 36 %; respecto a manera se estimula, la calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía; sostienen que no se estimula la calidad de vida personal y común.
- La menor frecuencia tres docentes encuestados, que representan el 12 %, en relación a la manera se estimula, la calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía; afirman que se da mediante estímulos y recompensas a su esfuerzo.

Cuadro N° 07
INSTANCIAS DE APRENDIZAJE COGNITIVO

Pregunta	f	%
7. En la institución Educativa, se favorece las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados.		
a. Mediante el trabajo en las aulas	06	24
b. A través de concursos o competencias	03	12
c. Solamente se aprecia el esfuerzo individual de los estudiantes	05	20
d. No se favorecen instancias ni mecanismos	11	44
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor porcentaje 44%, que representa a once docentes encuestados, en relación a si se favorece las instancias de aprendizaje cognitivo que permiten mejorar logros y resultados, precisan que no se favorece instancias ni mecanismos.
- El menor porcentaje 12%, que representa a tres docentes encuestados, en relación a si se favorece las instancias de aprendizaje cognitivo que permiten mejorar logros y resultados, afirman que se realiza a través de concursos y competencias.

Cuadro N° 08
FORMAS DE PARTICIPACIÓN COMPROMISO Y TRABAJO
MANCOMUNADO

Pregunta	f	%
8. De qué manera se realiza, la participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas, en la entidad:		
a. En comisiones por aniversario	10	40
b. En equipos permanentes de trabajo	03	12
c. Mediante la asociación de padres de familia	07	28
d. Mediante los comités de aula	05	20
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 10 docentes encuestados, que representan el 40 %; respecto a la manera que se realiza, la participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas en la entidad; sostienen que se realiza mediante comisiones para celebrar el aniversario.
- La menor frecuencia tres docentes encuestados, que representan el 12 %, en relación a la manera que se realiza, la participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas en la entidad; afirman que se desarrolla mediante comisiones permanentes de trabajo.

Cuadro N° 09
RESPECTO A EXPERIENCIA Y ROLES

Pregunta	f	%
9. En la entidad educativa, se respeta la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona.		
a. Es una práctica cotidiana	03	12
b. En algunas oportunidades	05	20
c. Siempre que concuerdes con los directivos	10	40
d. No si eres una persona crítica	07	28
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor porcentaje 40%, que representa a diez docentes encuestados, en relación al respeto de la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona; precisan que ocurre siempre que concuerdes con la perspectiva de los directivos.
- El menor porcentaje 12%, que representa a tres docentes encuestados, en relación al respeto de la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona, afirman que en la entidad es una práctica cotidiana.

Cuadro N° 10
PROCESO PARTICIPATIVO, APRENDIZAJE Y COMPROMISO

Pregunta	f	%
10. En la Institución Educativa se ha originado un proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados.		
a. No existe tal proceso participativo	09	36
b. No, es una entidad que fomente el aprendizaje	08	32
c. Si existen algunos mecanismos de participación	05	20
d. Todos los procesos permiten aprender e involucrarse	03	12
Σ	25	100

Fuente: Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 09 docentes encuestados, que representan el 36 %; en relación al proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados; sostienen que no existe ningún proceso participativo.
- La menor frecuencia tres docentes encuestados, que representan el 12 %, en relación al proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados; afirman que en la institución educativa todos los procesos permiten aprender e involucrarse.

Cuadro N° 11
ESTILO DE RELACIONES, DERECHOS Y DIFERENCIAS

Pregunta	f	%
11.En la Institución Educativa, se practica estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias.		
a. Las relaciones privilegian el amiguismo	08	32
b. Los derechos y diferencias no son tomados en cuenta	02	08
c. Las relaciones se basan en los favoritismos	12	48
d. El respeto de los derechos es permanente	03	12
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes

Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- El mayor porcentaje 48%, que representa a doce docentes encuestados, en relación a la práctica de estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias; precisan que las relaciones se basan en favoritismos.
- El menor porcentaje 12%, que representa a tres docentes encuestados, en relación a la práctica de estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias ; afirman que en el respeto a los derechos de los actores educativos es permanente.

Cuadro N° 12
EVALUACIÓN DE ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE

Pregunta	f	%
12.En la Institución Educativa, se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje		
a. Ni siquiera son tomados en cuenta	08	32
b. De manera esporádica, para algunos temas	05	20
c. Siempre se reflexiona sobre espacios para aprender	02	08
d. No se generan espacios para el aprendizaje	10	40
Σ	25	100

Fuente. Encuesta a Docentes
Fecha: Septiembre de 2015

En el cuadro se observa que:

- La mayor frecuencia 10 docentes encuestados, que representan el 40 %; en relación a si en la entidad se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje; sostienen que no se generan espacios para el aprendizaje.
- La menor frecuencia dos docentes encuestados, que representan el 08 %, en relación a si en la entidad se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje; afirman que en la institución educativa siempre se reflexiona sobre los espacios para aprender.

4.1.2. Resultados de la Escala Numérica sobre Convivencia Escolar:

CUADRO N° 13

Promedios obtenidos por los Estudiantes del Cuarto Grado B, en la Escala de Convivencia Escolar

Estudiantes	Puntaje	Promedio Individual	Promedio General
A	25	2,1	1,5
B	22	1,8	
C	19	1,6	
D	25	2,1	
E	20	1,7	
F	16	1,3	
G	13	1,1	
H	10	0,8	
I	20	1,7	
J	16	1,3	
K	19	1,6	
L	10	0,8	
M	25	2,1	
N	13	1,1	
Ñ	16	1,3	
O	19	1,6	
P	20	1,7	
Q	10	0,8	
R	16	1,3	
S	19	1,6	
T	20	1,7	
U	25	2,1	
V	20	1,7	
W	10	0,8	
n= 24			

Fuente: Escala Numérica sobre Convivencia Escolar

Fecha: Setiembre de 2015

En el cuadro se puede observar que:

- En términos de actitud individual hacia la Convivencia Escolar, los promedios obtenidos por los estudiantes del cuarto grado B, se interpretan de la siguiente manera:

→ Cinco estudiantes obtuvieron en la escala, sobre Convivencia Escolar el promedio de 0,8; numeral que indica una actitud totalmente desfavorable respecto convivencia escolar, relacionadas con: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

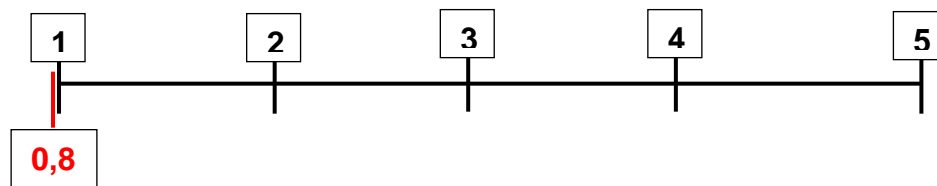


Gráfico N° 01: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

→ Cuatro estudiantes obtuvieron en la escala, sobre Convivencia Escolar el promedio de 2,1; numeral que indica una actitud de desacuerdo respecto a las manifestaciones de convivencia escolar como: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

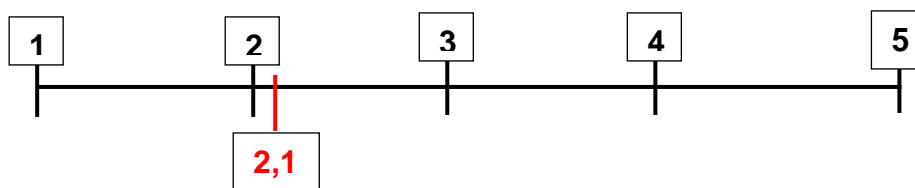


Gráfico N° 02: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

- El puntaje promedio en materia de actitudes hacia la Convivencia Escolar, obtenido por los estudiantes del cuarto grado B es 1,5; numeral que indica una actitud intermedia entre el totalmente en desacuerdo y el desacuerdo respecto a las manifestaciones de convivencia escolar como : estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

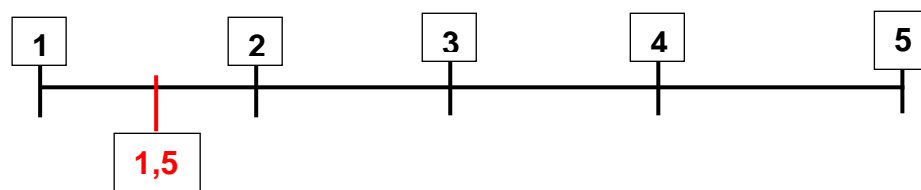


Gráfico N° 03: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

CUADRO N° 14

**Promedios obtenidos por los Estudiantes del Cuarto Grado
D, en la Escala de Convivencia Escolar**

Estudiantes	Puntaje	Promedio Individual	Promedio General
A	26	2,2	1,6
B	23	1,9	
C	20	1,7	
D	26	2,2	
E	21	1,8	
F	17	1,4	
G	14	1,2	
H	11	0,9	
I	21	1,8	
J	17	1,4	
K	20	1,7	
L	11	0,9	
M	26	2,2	
N	14	1,2	
N	17	1,4	
O	20	1,7	
P	21	1,8	
Q	11	0,9	
R	17	1,4	
S	20	1,7	
T	21	1,8	
U	26	2,2	
V	21	1,8	
n= 23			

Fuente: Escala Numérica sobre Convivencia Escolar

Fecha: Setiembre de 2015

En el cuadro se puede observar que:

- En términos de actitud individual hacia la Convivencia Escolar, los promedios obtenidos por los estudiantes del cuarto grado D, se interpretan de la siguiente manera:

- Tres estudiantes obtuvieron en la escala, sobre Convivencia Escolar el promedio de 0,9; numeral que indica una actitud totalmente desfavorable respecto a la convivencia escolar, relacionadas con: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

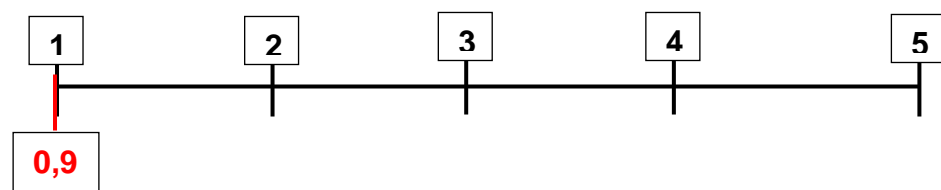


Gráfico N° 01: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

- Cuatro estudiantes obtuvieron en la escala, sobre Convivencia Escolar el promedio de 2,2; numeral que indica una actitud de desacuerdo respecto a las manifestaciones de convivencia escolar como: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

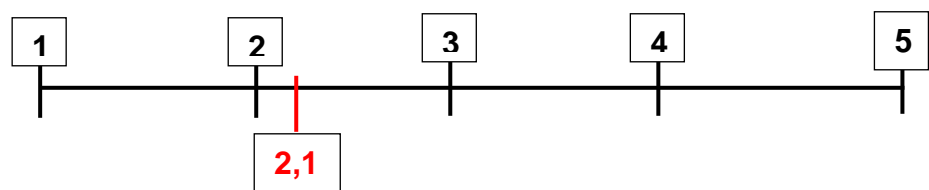


Gráfico N° 02: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

- El puntaje promedio en materia de actitudes hacia la Convivencia Escolar, obtenido por los estudiantes del cuarto grado D es 1,6; numeral que indica una actitud con inclinación a la manifestación de desacuerdo; respecto a las manifestaciones de convivencia escolar como: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades

de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

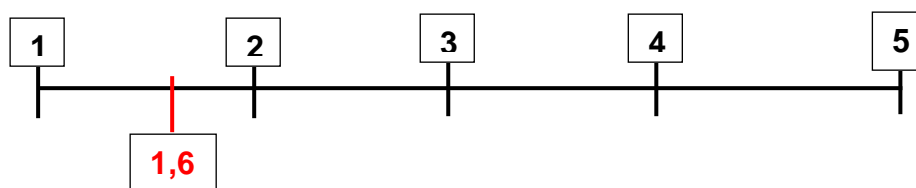


Gráfico N° 03: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

CUADRO N° 15

Promedios obtenidos por los Estudiantes del Cuarto Grado F, en la Escala de Convivencia Escolar

Estudiantes	Puntaje	Promedio Individual	Promedio General
A	27	2,3	1,7
B	24	2,0	
C	21	1,8	
D	27	2,3	
E	22	1,8	
F	18	1,5	
G	15	1,3	
H	12	1,0	
I	22	1,8	
J	18	1,5	
K	21	1,8	
L	12	1,0	
M	27	2,3	
N	15	1,3	
Ñ	18	1,5	
O	21	1,8	
P	22	1,8	
Q	12	1,0	
R	18	1,8	
S	21	1,8	
T	22	1,8	
U	27	2,3	

V	22	1,8	
W	27	2,3	
X	12	1,0	
n= 25			

Fuente: Escala Numérica sobre Convivencia Escolar

Fecha: Setiembre de 2015

En el cuadro se puede observar que:

- En términos de actitud individual hacia la Convivencia Escolar, los promedios obtenidos por los estudiantes del cuarto grado F, se interpretan de la siguiente manera:

→ Cuatro estudiantes obtuvieron en la escala, sobre Convivencia Escolar el promedio de 1,0; numeral que indica una actitud totalmente desfavorable respecto a la convivencia escolar, relacionadas con: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

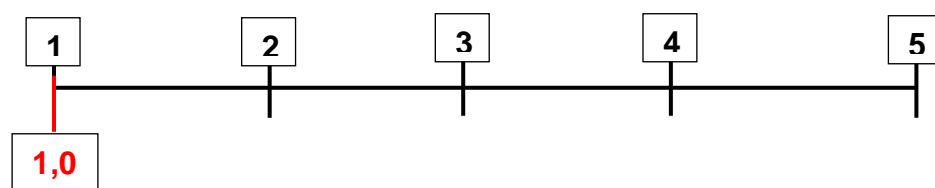


Gráfico N° 01: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

→ Cinco estudiantes obtuvieron en la escala, sobre Convivencia Escolar el promedio de 2,3; numeral que indica una actitud de desacuerdo respecto a las manifestaciones de convivencia escolar como: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para

formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

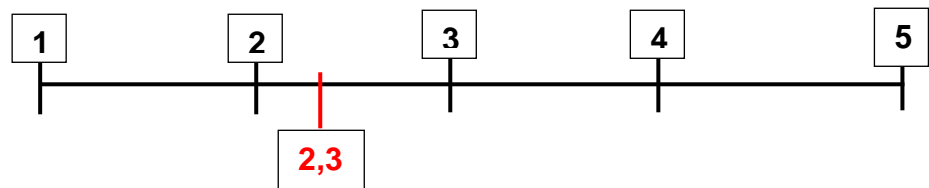


Gráfico N° 02: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

- El puntaje promedio en materia de actitudes hacia la Convivencia Escolar, obtenido por los estudiantes del cuarto grado F es 1,7; numeral que indica una actitud cercana a la manifestación de desacuerdo; respecto a las manifestaciones de convivencia escolar como: estilos de relación, formas de abordar conflictos, posibilidades de expresarse, espacios para formular propuestas, etc. De manera gráfica se ilustra este resultado:

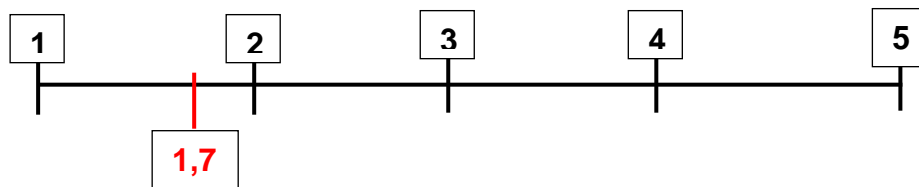
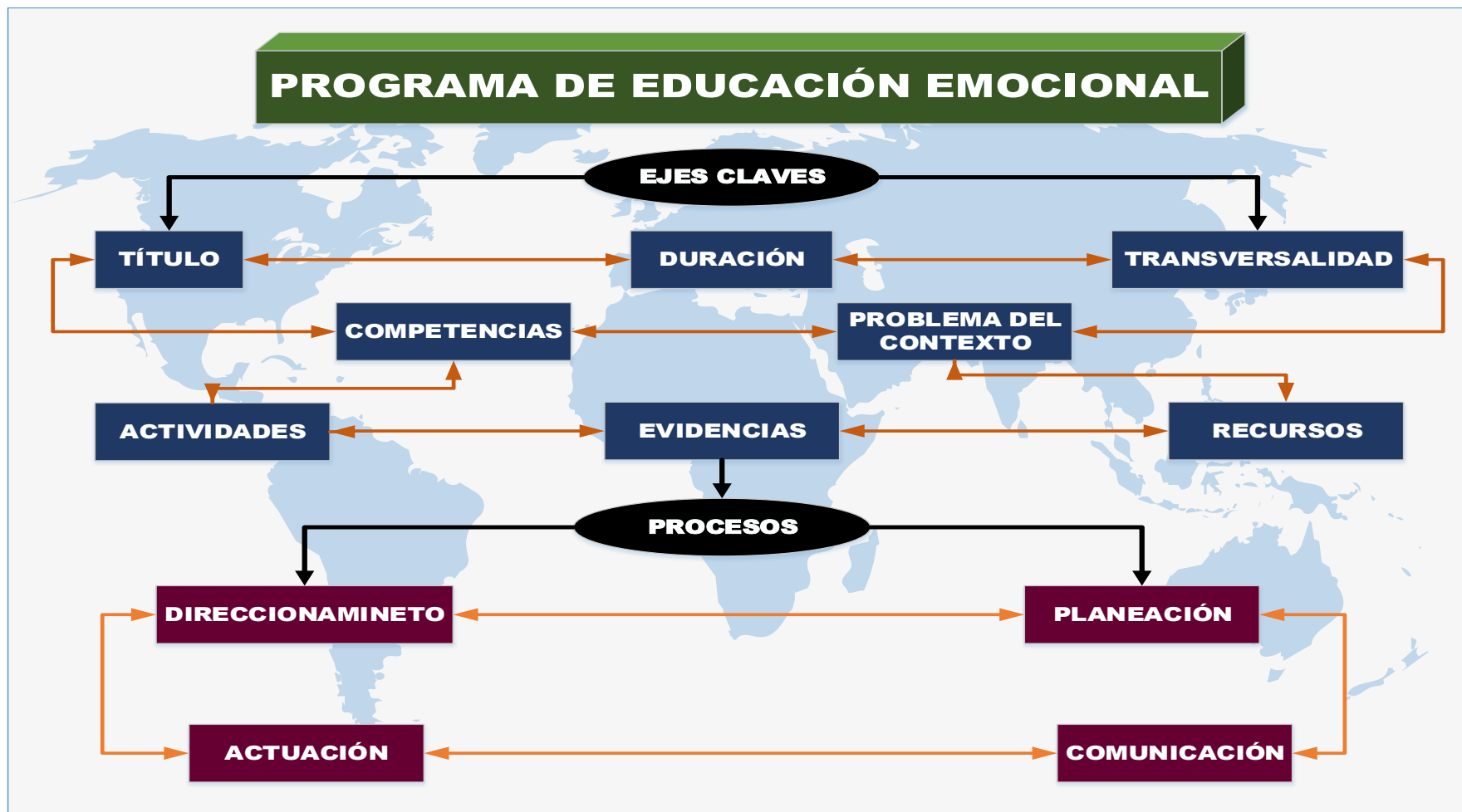


Gráfico N° 03: Escala Gráfica de Actitudes hacia la Convivencia Escolar

4.1.3. Programa de Educación Emocional:



Ejes Claves:

1.1. Título:

“Desarrollando nuestras emociones, aprendemos a convivir”

1.2. Duración:

Cuatro meses (mayo a agosto de 2015)

1.3. Fundamentos Científico Epistemológicos:

1.3.1. Principios Socioformativos:

- a. El proceso formativo de la persona, tiene un carácter complejo; aborda desde la multidimensionalidad del hombre, para lo cual debe tener en cuenta las relaciones entre hombre, sociedad, vida y mundo.
- b. El Proyecto Ético de vida articula, la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en las cuales viven las personas.
- c. El proceso socioformativo, es la resultante de la articulación de procesos socio históricos y procesos individuales.
- d. La transdisciplinariedad, en la formación de la persona, implica contrarrestar la marcada especialización que hoy en día existen en las disciplinas, para lograr la comprensión del hombre a través de la integración de los saberes, métodos, perspectivas, valores y principios.
- e. Una mente bien ordenada es aquella que desarrolla dimensiones como: contacto con la propia biografía, mirada hacia el mundo interior, comprender el proceso educativo, realizar autorreflexión, desarrollar la capacidad de convivencia.
- f. Las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con

responsabilidad; es decir integran las dimensiones cognitiva, afectiva, motriz y contextual.

1.3.2. Principios Psicológicos:

- a. Las emociones son fuente de información sobre las personas; proporcionan datos sobre : lo que sienten , lessucede y su proyección futura.
- b. Las emociones tiene influjo real en las decisiones, relaciones y actitudes de las personas; en función al contexto de desempeño.
- c. Las emociones se manifiestan de diferentes formas: muecas, tics inconscientes, cambios de humor repentinos, etc.
- d. Las emociones son hechos asociados a un conjunto de variables interrelacionadas, que las activan o desactivan.para comprenderlas es crucial conocer las condiciones de ocurrencia.
- e. Las emociones se manifiestan en contextos determinados; personas, lugar de trabajo, empresas, familia, etc. Lo que activa una emoción en una persona puede no hacer lo propio en su compañero de trabajo.
- f. Las pautas de conducta aprendidas tienden a generalizarse a situaciones distintas de aquellas en que se aprendieron, estando el grado de *generalización* en función del parecido entre la situación original de aprendizaje y el nuevo grupo de señales de estimulación.

1.4. Transversalidad:

- 1.4.1. Nivel Pre-formal:** se abordan temas importantes como: derechos humanos, alimentación saludable, educación vial, la equidad de género, problemas ambientales, la educación sexual, etc. Implica integrar áreas curriculares como: comunicación, ciencias sociales, etc.

- 1.4.2. Nivel Receptivo:** se trabajan competencias genéricas como: trabajo colaborativo, investigación y la comunicación, con actividades concretas relacionadas con las competencias específicas, que a su vez aborden las competencias genéricas descritas.
- 1.4.3. Nivel Resolutivo:** se trata que dos o más áreas, tengan un mismo proyecto de aplicación. Este proyecto se planifica y ejecuta mediante la colaboración de los docentes de las áreas. Se sigue un enfoque multidisciplinario, porque el problema se aborda desde varias áreas.
- 1.4.4. Nivel Autónomo:** se trata que dos o más áreas, tengan un mismo proyecto en un bloque, el cual se planifica y ejecuta mediante la colaboración de los docentes de las asignaturas o módulos. Se sigue un enfoque interdisciplinario, que consiste en resolver un problema con las contribuciones conceptuales y metodológicas de varias disciplinas.
- 1.4.5. Nivel Estratégico:** se trata de formular proyectos integrativos, que aborden varias competencias, con pérdida de límites entre las áreas. La evaluación se hace completamente con los productos del proyecto, se sigue un enfoque transdisciplinario

1.5. Competencias y aprendizajes esperados:

Dimensión	Competencias	Aprendizajes Esperados
Construir una comunidad escolar democrática.	Realiza, actividades colaborativas, para alcanzar una mejor participación en la entidad, con planeación y objetivos bien definidos, en contexto de relación escuela-familia y con compromiso ético.	<p>1.1. Demuestra estilos de relación adecuados en su relación con los actores educativos.</p> <p>1.2. Practica formas adecuadas de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones.</p> <p>1.3. Argumenta con libertad y respeto sus planteamientos, en relación los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa.</p> <p>1.4. Utiliza con responsabilidad los espacios de la escuela, para actividades propuestas por los alumnos y alumnas.</p> <p>1.5. Muestra ecuanimidad ante la acogida o rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes.</p>
Fortalecer el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y formación ciudadana.	Demuestra, dominio en sus actividades académicas, para alcanzar una mejor formación, con planificación del tiempo y del trabajo, en contexto de relación escuela-familia y con compromiso ético.	<p>1.1. Desarrolla sus actividades académicas individualmente y en equipo con responsabilidad.</p> <p>1.2. Vivencia instancias de aprendizaje cognitivo y afectivo, con respeto a los actores educativos.</p>
Fortalecer las confianzas mutuas.	Demuestra, proactividad en sus actividades escolares, para alcanzar una mejor confianza, con participación y compromiso, en contexto de relación escuela-familia y con compromiso ético.	<p>1.1. Vivencia la participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones planificadas.</p> <p>1.2. Respeta la experiencia y atribuciones, de cada persona en la comunidad escolar.</p> <p>1.3. Genera procesos verdaderamente participativos, para aprender de manera conjunta.</p>
Aprender a vivir con otros respetando diferencias.	Practica, una convivencia armoniosa, para generar una mejor calidad de vida, con participación y compromiso, en contexto de relación escuela-familia y con compromiso ético.	<p>1.1. Practica estilos de relaciones, que respetan derechos y diferencias, entre los miembros de la comunidad escolar.</p> <p>1.2. Evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje, en forma conjunta con actores educativos.</p>

1.6. Problema del Contexto:

¿Cuáles deberían ser las estrategias y comportamientos adecuados, que permitan una sana convivencia en la Institución Educativa, con respeto de deberes y derechos, para contribuir al desarrollo personal y grupal, y de esta manera generar una mejor calidad de vida entre los actores educativos?

1.7. Actividades, Evidencias y Recursos:

Actividades:	Evidencias:	Recursos:
acciones articuladas para identificar, interpretar, argumentar y resolver el problema del contexto	producto o productos concretos que deben presentar los estudiantes a medida que hacen las actividades	materiales o equipos que se deben emplear para realizar las actividades y presentar las evidencias establecidas
a. Participan en campañas de limpieza	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles léxicos sobre contaminación • Organización de materiales de desecho 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel • Cartulina • Plumones • Tachos de basura
b. Colabora con la solución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica problemas • Planeta soluciones a problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos • Libretas de notas
c. Participa en talleres de discusión de problemas institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza soluciones a problemas • Asistencia responsable a eventos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda • Lapiceros
d. Organiza actividades sociales de manera conjunta.	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza actividades de confraternidad. • Convoca a reuniones 	<ul style="list-style-type: none"> • Citaciones escritas • Ambientes y otros
e. Organiza y participa en actividades académicas conjuntas.	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones de estudio frecuentes. • Publica resultados del trabajo académico 	<ul style="list-style-type: none"> • Internet • Periódico mural • Boletines
f. Organiza y participa en talleres de ciudadanía	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora convocatorias • Sistematiza 	<ul style="list-style-type: none"> • Citaciones escritas • Organizadores de información

	conclusiones	
g. Genera espacios de aprendizaje conjunto	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica reuniones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ambientes de la entidad
h. Resuelve situaciones conflictivas, trabajando en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Disminución de situaciones conflictivas. • Formación de equipos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ambientes de la entidad • Rol de trabajo de los equipos.

II. Procesos:

Procesos	Actividades Claves
Direccionamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Acordar el proyecto a llevar a cabo con los estudiantes. • Planear el trabajo colaborativo a llevar a cabo en el proyecto. • Identificar el problema concreto a resolver, los criterios a lograr y las evidencias a entregar • Trabajar alguna estrategia de creatividad si es necesario, como la lluvia de ideas y los mapas mentales. • Analizar y comprender el concepto o los conceptos claves del proyecto formativo, con base en alguna estrategia como mapas conceptuales, cartografía conceptual, etc. • Interpretar el problema concreto a resolver con base en los conceptos claves del proyecto. • Analizar el proceso de transversalidad que se va a seguir en el proyecto y las acciones para hacerlo efectivo. • Afianzar la motivación y la responsabilidad con el proyecto para lograr el éxito. • Acordar las normas esenciales a seguir en las actividades. • Reflexionar sobre el proceso de identificación del problema a resolver y claridad del proyecto, buscando la mejora en este ámbito.
Planeación	<ul style="list-style-type: none"> • Acordar con los estudiantes las actividades a llevar a cabo para resolver el problema y apropiarse de los saberes. • Invitar a los estudiantes a realizar sugerencias frente a las actividades a implementar. • Comprender y dominar los conceptos necesarios para planear la resolución del problema, por medio de mapas conceptuales, mapas mentales, cartografía conceptual, etc. • Comprender el problema con claridad con apoyo en los contenidos disciplinares. • Determinar con claridad los recursos necesarios para resolver el problema. • Formar y reforzar la responsabilidad en la realización de las actividades. • Formar y reforzar conceptos y procedimientos claves mediante análisis de casos complementarios al proyecto. • Reflexionar en torno al proceso de planeación para resolver el problema, corregir errores e implementar acciones que aseguren el éxito.
Actuación	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar, adaptar o crear los recursos necesarios para resolver el problema. • Resolver el problema de acuerdo con lo establecido en el direccionamiento y en la planeación, empleando los recursos necesarios. • Reflexionar en torno al proceso de resolución del problema, corregir errores e implementar acciones que aseguren el éxito. • Presentar las evidencias necesarias respecto a la resolución del problema acorde con unos determinados criterios. • Formar y reforzar la comunicación asertiva durante la realización de las actividades.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Planear el informe final del proyecto. • Presentar el informe final del proyecto con las personas involucradas. • Reflexionar en torno al proceso de resolución del problema, corregir errores e implementar acciones que aseguren el éxito. • Autoevaluar las evidencias y mejorarlas. • Coevaluar las evidencias de otros compañeros. • Reforzar la apropiación de los conceptos y procedimientos claves con análisis de casos complementarios si es necesario.

4.2. Discusión de los resultados:

4.2.1. En relación a los Objetivos:

Objetivo Específico N° 01

Diagnosticar las características de la convivencia escolar en la Institución Educativa Julio Ponce, mediante encuesta y escala Numérica.

Este propósito se logró mediante la administración de una encuesta a docentes y una escala numérica de actitudes a estudiantes, obteniéndose resultados como:

En la encuesta absuelta por los docentes, estos en porcentajes que superan el 40 %, afirmaron respecto a las dimensiones de la convivencia escolar que: los conflictos se resuelven según criterios de amistad, no existen mecanismos para expresarse, no se generan espacios de convivencia, las actividades se aceptan o rechazan según interés de los directivos, la participación se reduce a comisiones para celebrar aniversarios, etc.

En términos teóricos, significa que en la entidad no se gestiona la convivencia desde el plano pedagógico y psicológico, porque la práctica docente está gobernada por un pragmatismo extremo, que descuida la teorización como fundamento del quehacer formativo.

Objetivo específico N° 02

Organizar el sustento teórico de la investigación, mediante consulta de fuentes bibliográficas, electrónicas, documentales, etc.

Finalidad alcanzada, al interrelacionar: objeto de estudio, sistema de conceptos, proposiciones, principios y procedimientos,

planteados por perspectivas teóricas como la teoría socioformativa, de naturaleza pedagógica, teoría de la inteligencia emocional de naturaleza psicológica. Planteamientos teóricos, que relacionados con el objeto real o problema y el objeto modelado o pregunta de investigación, configuran el modelo teórico que sustenta la investigación.

Objetivo específico N° 03

Diseñar y Aplicar un Programa de Educación Emocional, para mejorar la convivencia escolar, mediante proyectos formativos.

Meta lograda, mediante la estructuración de la Propuesta, consistente en sistema integrado por componentes como: Ejes claves y Procesos. En lo referente a ejes claves se abordan aspectos como: título, duración, transversalidad, competencias, actividades, recursos, etc. En cuanto a los procesos, se tratan aspectos como: direccionamiento, planificación, actuación y comunicación.

Objetivo específico N° 04

Evaluar los resultados de la aplicación del Programa de Educación Emocional, mediante una escala numérica.

Las secciones evaluadas obtuvieron puntajes previos a la aplicación del programa como los siguientes:

- Sección B, obtuvo como promedio 1, 5 en la escala numérica de actitudes hacia la convivencia escolar, indicando una actitud intermedia entre el totalmente en desacuerdo y el desacuerdo.
- Sección D, obtuvo como promedio 1, 6 en la escala numérica de actitudes hacia la convivencia escolar, indicando una actitud de inclinación hacia el desacuerdo.

- Sección F, obtuvo como promedio 1, 7 en la escala numérica de actitudes hacia la convivencia escolar, indicando una actitud cercana al desacuerdo.

En cambio en la post escala, administrada después del desarrollo del programa de educación emocional, el promedio en las tres secciones fue: sección B 3,5; sección D 3,6 y sección F 3,8, cifras que indican actitudes inclinadas y cercanas a manifestar un acuerdo con las nuevas formas de convivencia generadas.

4.2.2. En relación a la Teoría:

Para la relaboración de la propuesta se interrelacionada los planteamientos de dos perspectivas teóricas: la teoría socioformativa y la inteligencia emocional. La operacionalización de sus planteamientos, permitió configurar el modelo teórico y estructurar la propuesta de Programa de Educación Emocional, para mejorar la convivencia escolar. Es decir; se organizó una propuesta con sustento pedagógico y psicológico.

4.2.3. En relación a la Hipótesis:

Esta quedó comprobada, porque se logró demostrar que la aplicación del Programa de Educación Emocional, logró cualificar las actitudes respecto de la convivencia escolar, pasando de niveles de desacuerdo a nuevos niveles de acuerdo. Es decir, el supuesto conjetural debidamente sustentado, se verifica y permite afirmar que la convivencia humana, escolar en este caso, es posible mejorarla, cuando se administran propuestas sustentadas en sólidas perspectivas teóricas.

CONCLUSIONES

I. Conclusión Global:

El Programa de Educación Emocional, para mejorar la Convivencia Escolar en la Institución Educativa Julio Ponce –Olmos; permitió cambiar las actitudes respecto a las formas de convivencia, pasando de actitudes de desacuerdo a actitudes de apelación y de acuerdo. Así mismo; esta propuesta es un sistema lógico y coherente, configurado por componentes como: **Ejes Claves**, que comprende: título, duración, fundamentos epistemológicos, transversalidad, competencias, actividades, recursos, etc.; **Procesos**, integrado por: direccionamiento, planificación, actuación y comunicación.

II. Conclusiones Específicas:

- 2.1. En la entidad no se gestiona la convivencia desde el plano pedagógico y psicológico, porque la práctica docente está gobernada por un pragmatismo extremo, conforme se demuestra con la afirmación de los docentes en porcentaje superior al 40%, en el sentido que en la convivencia escolar: los conflictos se resuelven según criterios de amistad, no existen mecanismos para expresarse, no se generan espacios de convivencia, las actividades se aceptan o rechazan según interés de los directivos, etc.
- 2.2. El fundamento científico teórico del estudio se configura, al interrelacionar: objeto de estudio, sistema de conceptos, proposiciones, principios y procedimientos, planteados por perspectivas teóricas como la teoría socioformativa, de naturaleza pedagógica, teoría de la inteligencia emocional y aprendizaje social, de naturaleza psicológica. Perspectivas que estructuran el

modelo teórico, que permite explicar y fundamentar el objeto de estudio y la propuesta planteada.

2.3. La Propuesta configurada, Programa de Educación Emocional, es un sistema integrado por componentes como: Ejes claves y Procesos. En lo referente a ejes claves se abordan aspectos como: título, duración, fundamentos epistemológicos, transversalidad, competencias, actividades, recursos, etc. En cuanto a los procesos, se tratan aspectos como: direccionamiento, planificación, actuación y comunicación.

2.4. Los resultados, permiten evidenciar:

En la evaluación previa, las Sección B, D y F, se obtuvo como promedio 1, 5; 1,6 y 1, 7 en la escala numérica, indicando actitudes intermedia, de inclinación y cercanía hacia el desacuerdo; en cambio en los resultados ex post los promedios fueron de 3, 5; 3,6 y 3,8; cifras que indican actitudes inclinadas y cercanas a manifestar un acuerdo con las nuevas formas de convivencia generadas, a partir de la aplicación del Programa de Educación Emocional.

SUGERENCIAS

En base a la estructura discursiva del trabajo, se formulan las sugerencias siguientes:

- a. A las autoridades y docentes de la Institución Educativa Julio Ponce de Olmos, se les sugiere considerar la presente propuesta como un modelo inicial, que previas adaptaciones y mejoras, se pueda validar y de esta manera cambiar las formas y estilos de convivencia.
- b. A las entidades gestoras, de la gestión de las entidades educativas, se les recomienda, realizar procesos de alfabetización emocional, para contribuir a que tanto los docentes, estudiantes y padres de familia, desarrollen equilibrio emocional y se relacionen de manera más positiva, para trabajar por el desarrollo de las entidades y de los aprendices.
- c. A los investigadores, se les sugiere analizar y reflexionar en torno a los planteamientos de este estudio; para de esta manera, previas reajustes metodológicos y teóricos, realizarlo en otros contextos y contribuir con el desarrollo y aplicación del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1980). *Introducción a las Técnicas de Investigación Social*. Argentina, VAN DER TUIN IMPRESORES.
- Ayzanoa, G. (1999). *Planeamiento y Gestión Educativa*. Lima: Ed. Derrama Magisterial.
- Ballester, F. (2001). *Una aproximación a la construcción social, cultural y política de los problemas de convivencia en Centros Educativos*. Madrid: Actas del Congreso Nacional de España.
- Bandura, A. y Walters, R.H. (1974). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Madrid. Alianza Editorial S.A.
- Becerra, S., Flores, E., Vásquez, J., & Becerra, R. (2008). *Acoso Escolar (Bullying) en Lima Metropolitana*. Lima. Obtenido de <http://www.observatorioperu.com/lecturas/octubre%202009/still%20Bullying%20Acosoescolar.pdf>.
- Brunner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bunge, M. (1996). *La Investigación Científica. Su Estrategia y su Filosofía*. Cuarta Edición. Barcelona, Editorial Ariel.
- Buxarrais, M. (1999). *La formación del profesorado en la educación en valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Cassasus, J. (1999). *Marcos conceptuales de la gestión educativa*. UNESCO. Santiago.
- Cassasus. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. Recuperado el Octubre de 2014, de <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>

- Castañer, O. (1997). *Asertividad. Expresión de una sana autoestima*. Desclée de Brower.
- Cuadrado, M. (2004). *Los programas de desarrollo de la inteligencia emocional*. Recuperado el Diciembre de 2014, de http://www.waece.org/biblioteca/planti_dossier.php?titulo=Los%20programas%20de%20desarrollo%20de%20la%20inteligencia%20emocional
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Díaz, E. (2006). *Estrategias relacionadas a la Inteligencia Emocional para optimizar las relaciones interpersonales en los niños del sexto grado de Educación Primaria de la I.E – Paucarpata – Arequipa*.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2001). El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey: Implicaciones educativas para padres y profesores. *En las III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI*, 132-145.
- Fernández, L. (2004). *Prevención de la violencia y Resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Gardner, H. (1997). *La mente no escolarizada. Como piensan y como deberían enseñar en las escuelas*. México - España: SEP/Coop. Española, Fondo Mixto de Coop. Técnica y científica.
- Gardner. (1993). *Multiple Intelligences. The theory in practice*. Nueva York: Basic Books.
- Gimeno, J. (2001). *Políticas de la diversidad para una educación democrática igualadora*. Madrid: Mira Editores.
- Gobierno de Aragón, D. (2008). *Comunidades de Aprendizaje en Instituciones Educativas de Aragón*. Recuperado el Diciembre de 2014, de www.educaragon.org.
- Goleman, D. (1990). *Inteligencia Emocional*. Colombia. Editorial Mc Graw Hill.

- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ for Character, Health and Lifelong Achievement*. Nueva York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2004). *Inteligencia Social*. Colombia. Editorial Mc Graw Hill.
- Goleman. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández Sampieri, R. et. Al. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta ed. Ed. Interamericana. México.
- Iglesias, J., & González, L. (2006). *El aprendizaje de la convivencia en los Centros Educativos*. Asturias: Gráficas Summa, S. A. Llanera.
- Jaussi, M. (Noviembre de 2001). Educación intercultural: por qué y cómo. *Organización y Gestión Educativa* (6), 8-11.
- Kerman, B. (2010). *Una visión panorámica del fenómeno del Bullying*. Obtenido de <http://www.calidaddevidauflo.com.ar>
- Linares, J. (2008). *Programas de habilidades sociales basado en la inteligencia emocional de Lawrence Shapiro para disminuir las conductas agresivas en niños*.
- Martín Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educación* 27, 103-117.
- Martínez García, G. (2011). Recuperado el Diciembre de 2014, de Curso de estrategias preventivas del Bullying o acoso escolar: <http://www.emagister.com/curso-bullying-acoso-escolar-estrategias-preventivas/tipos-bullying-claves-prevenir-acoso-escolar>
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as mental ability. En R.J. Sternberg (Ed.). *Handbook of emotional intelligence*, 92-117.
- Mckay, M., & Fanning, P. (1991). *Autoestima. Evaluación y mejora*. Barcelona: Martínez Roca.
- Morris. (1997). *Introducción a la Psicología*. México: Prentice Hall.

- Olweus, D. (2009). *Olweus Bullying Prevention Program*. Recuperado en Febrero de 2015, de http://www.wcps.k12.md.us/deptsprograms/english_language_learning/documents/spanish_olweus.pdf.
- Pérez Gómez, A. (2002). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ed. Morata.
- Pick, S. y López, A.L. (1995). *Cómo Investigar en Ciencias Sociales*. (5ta.Edic.).México. Editorial Trillas.
- Rodrigo, L. (2009). *Estrategias relacionadas a la Inteligencia Emocional para optimizar las relaciones interpersonales en los niños del sexto grado de Educación Primaria de la I.E – Paucarpata – Arequipa*.Arequipa.
- Rotter. (1954). *Social Learning and Clinical Psychology*. Englewood Cliffs. Nueva York: Prentice Hall.
- Salovey. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*.New York: Basic Books.
- Santos Guerra, M. A. (2001). *El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad*. Madrid: Mira Editores.
- Schunk. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice Hall.
- Tobón Tobón, S. (2001).*Aprender a emprender*. Un enfoque curricular. Medellín: Funorie.
- Tobón Tobón, S. (2010). *Formación por Competencias integrales*. Un enfoque curricular. Medellín: Funorie.
- Torrego, J., & Moreno, J. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). *La evaluación de la Inteligencia emocional a través del inventario de Baron ICE: NA en una muestra de niños y adolescentes*. Lima. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

Universidad Pedagógica Nacional. (2002). Recuperado el Octubre de 2014, de <http://www.lie.upn.mx/docs/MenuPrincipal/LineasEspec/GestEduc.pdf>

Vallés, A. (1996). *Las Habilidades sociales en la escuela*. Madrid: EOS.

Watzlawick, P., Jackson, D., & Beavin, J. (1981). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

Zabalsa, M. A., Dominguez, G., & Mesanza, J. (1996). *Manual de organización de Instituciones educativas*. Madrid: Escuela Española.

ANEXOS



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

GUÍA DE ENCUESTA A DOCENTES

Institución

Educativa:

Lugar:

Fecha:

Objetivo: mediante el presente Encuesta se tiene la finalidad de recolectar información, referida a la Convivencia Escolar en la Institución Educativa, razón por la cual se le solicita, en sus respuestas ser lo más objetivo posible.

APARTADO N° 01: COMUNIDAD ESCOLAR

13. Los estilos de relación que se dan entre los actores educativos, en la entidad educativa son :

- e. Reuniones sociales
- f. Reuniones de trabajo
- g. Asambleas para discutir problemas
- h. Contactos individuales entre personas

14. La manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones, está relacionada con:

- e. Aplicación de las normas
- f. Formación de comisiones

- g. En función a los niveles de amistad
- h. No se abordan, se dejan pasar

15. Las formas de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa, están relacionadas con:

- e. Planteamiento directo de sus inquietudes
- f. Mediante formas escritas o petitorios
- g. No existen mecanismos o formas para que lo realicen
- h. Se realiza a nivel de círculos pequeños o aislados.

16. De qué manera se brinda la apertura de los espacios de la escuela, para actividades propuestas por los alumnos y alumnas.

- e. Ocurre cada vez que lo solicitan
- f. Se autoriza algunas actividades y otras no
- g. Solamente se autoriza actividades deportivas
- h. No se autorizan actividades, porque generan desorden

17. El rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes.

- e. Es permanente
- f. Se da en algunas oportunidades
- g. Depende , si están o no de acuerdo a los intereses de lo directivos
- h. Depende del aporte que brinden a la institución

APARTADO N° 02: APRENDIZAJES Y CIUDADANÍA

18. De qué manera se estimula, la calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía.

- e. Mediante estímulos y recompensas a su esfuerzo
- f. Mediante mecanismos de participación adecuados
- g. No se estimula la calidad de vida personal y común
- h. De manera esporádica se estimula la formación ciudadana

19. En la institución Educativa, se favorece las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados.

- e. Mediante el trabajo en las aulas
- f. A través de concursos o competencias
- g. Solamente se aprecia el esfuerzo individual de los estudiantes
- h. No se favorecen instancias ni mecanismos

APARTADO N° 03: CONFIANZA MUTUA

20. De qué manera se realiza, la participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas, en la entidad:

- e. En comisiones por aniversario
- f. En equipos permanentes de trabajo
- g. Mediante la asociación de padres de familia
- h. Mediante los comités de aula

21. En la entidad educativa, se respeta la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona.

- e. Es una práctica cotidiana
- f. En algunas oportunidades
- g. Siempre que concuerdes con los directivos
- h. No si eres una persona crítica

22. En la Institución Educativa se ha originado un proceso verdaderamente participativo, que ha permitido generar un aprendizaje y el compromiso de los involucrados.

- e. No existe tal proceso participativo
- f. No , es una entidad que fomente el aprendizaje
- g. Si existen algunos mecanismos de participación
- h. Todos los procesos permiten aprender e involucrarse

APARTADO N° 04: CONVIVENCIA Y DIFERENCIAS

23.En la Institución Educativa, se practica estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias.

- e. Las relaciones privilegian el amiguismo
- f. Los derechos y diferencias no son tomados en cuenta
- g. Las relaciones se basan en los favoritismos
- h. El respeto de los derechos es permanente

24.En la Institución Educativa, se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje.

- e. Ni siquiera son tomados en cuenta
- f. De manera esporádica, para algunos temas
- g. Siempre se reflexiona sobre espacios para aprender
- h. No se generan espacios para el aprendizaje



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

FORMULARIO DE ESCALA NUMÉRICA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR

Apellidos y nombres: _____

Lugar : _____

Fecha : _____

Objetivo: mediante el presente Escala Numérica se tiene la finalidad de recolectar información, referida a la Convivencia Escolar en la Institución Educativa, razón por la cual se le solicita, ser lo más objetivo posible.

1) Los estilos de relación que se dan entre los actores educativos ; son adecuadas y pertinentes:

5. Muy de acuerdo
4. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2. En desacuerdo
1. Totalmente en desacuerdo

2) La manera de abordar las situaciones de conflicto, faltas y sanciones, es engorrosa y burocrática.

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo

5. Totalmente en desacuerdo

3) La mayor o menor posibilidad de expresarse que tienen los estudiantes, apoderados y miembros de la comunidad educativa, se realiza con total autonomía y confianza.

- 5. Muy de acuerdo
- 4. De acuerdo
- 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Totalmente en desacuerdo

4) La apertura de los espacios de la escuela para actividades propuestas por los alumnos y alumnas , es inadecuada:

- 1. Muy de acuerdo
- 2. De acuerdo
- 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4. En desacuerdo
- 5. Totalmente en desacuerdo

5) La acogida o rechazo que estudiantes, padres o docentes encuentren a sus propuestas o inquietudes, son pertinentes y adecuadas.

- 5. Muy de acuerdo
- 4. De acuerdo
- 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Totalmente en desacuerdo

6) La calidad de vida personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía, no estimulada de manera adecuada:

- 1. Muy de acuerdo
- 2. De acuerdo
- 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4. En desacuerdo
- 5. Totalmente en desacuerdo

7) Las formas de convivencia en la Institución Educativa, favorecen las instancias de aprendizaje intelectual y emocional, mejorando logros y resultados.

5. Muy de acuerdo
4. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2. En desacuerdo
1. Totalmente en desacuerdo

8) La participación, compromiso y trabajo mancomunado de todos y cada uno de los actores educativos en torno a las acciones definidas en la escuela; no son los adecuados:

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

9) En la Institución Educativa, se respeta la experiencia y atribuciones del rol que compete a cada persona.

5. Muy de acuerdo
4. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2. En desacuerdo
1. Totalmente en desacuerdo

10) En la Institución Educativa, no se ha originado un proceso verdaderamente participativo, que haya permitido generar un aprendizaje compartido y el compromiso de los involucrados.

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

11) En la Institución Educativa, se practican estilos de relaciones que respetan derechos y diferencias.

5. Muy de acuerdo

4. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2. En desacuerdo
1. Totalmente en desacuerdo

12) En la Institución Educativa, no se evalúa la creación de espacios propicios para el aprendizaje.

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

Interpretación de la Escala

- a. Como puede apreciarse las afirmaciones: 1,3,5,7,9 y 11 son positivas (favorables) ; y las afirmaciones 2,4,6,8,10 y 12 son negativas (desfavorables)
- b. La puntuación se obtiene sumando los valores alcanzados, respecto de cada afirmación.
- c. En la escala la puntuación mínima posible es 12 y la máxima es de 60, porque se han formulado 12 afirmaciones.
- d. Para calcular el promedio resultante en la escala, se divide el puntaje total obtenido, entre el número de afirmaciones.

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

Doctorado en Educación con mención en Administración de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

1. INFORMACIÓN DEL EXPERTO:

- | | | |
|------|---------------------------|-------------------------------------|
| 1.1. | Nombre Y Apellido | : Agustín Rodas Malca |
| 1.2. | Profesión | : Docente Universitario |
| 1.3. | Grados Académicos | : Doctor en Ciencia de la Educación |
| 1.4. | Título Profesional | : Licenciado en Educación |
| 1.5. | Institución donde trabaja | : Independiente |
| 1.6. | Cargo que desempeña | : Independiente |
| 1.7. | Teléfono | : 978123844 |
| 1.8. | Correo electrónico | : academia2008@gmail.com |
| 1.9. | Nombre del investigador | : Maruja Trinidad Ibáñez Núñez |

2. VALORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS:

2.1. Pertinencia de las preguntas o ítems con los objetivos de la investigación

Instrumento	Suficiente (3)	Medianamente suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Instrumento 1: Formulario de Análisis documental				
Instrumento 2 Formato de Escala numérica				

2.2. De los ítems con la(s) variable(s):

Instrumento	Suficiente (3)	Medianamente suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Instrumento 1: Formulario de Análisis documental				
Instrumento 2 Formato de Escala				

numérica				
----------	--	--	--	--

2.3. Pertinencia de los ítems con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente (3)	Medianamente suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Instrumento 1: Formulario de Análisis documental				
Instrumento 2 Formato de Escala numérica				

2.4. Pertinencia de los ítems con los indicadores:

Instrumento	Suficiente (3)	Medianamente suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Instrumento 1: Formulario de Análisis documental				
Instrumento 2 Formato de Escala numérica				

2.5. Redacción de ítems:

Instrumento	Suficiente (3)	Medianamente suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Instrumento 1: Formulario de Análisis documental				
Instrumento 2 Formato de				

Escala numérica				
----------------------------	--	--	--	--

3. CONCLUSIONES:

Lambayeque,

Dr. Agustín Rodas Malca